

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN**

**Departamento de Periodismo III**



**TESIS DOCTORAL**

**Comunicación digital, educación y ciudadanía global:  
un nuevo paradigma**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

**María Teresa de Almeida Maia e Carmo**

Director

Francisco Javier Davara

**Madrid, 2015**

*Dedico esta tesis:*

*A mi padre, el faro que sigue iluminándome, todavía y siempre*

*A mi familia extraordinaria, raíz de que me alimento, sobre todo a mi tío Hermano Carmo, que tan generosamente ha acompañado todo este trabajo; a mis hermanos João y Paulo Maia e Carmo, insuperables en su preciosa ayuda; a mi cuñado José Ponces de Carvalho; a mi primo Simão Carmo, que siempre sabe cómo animarme*

*A los amigos, sin los cuales no soy nada, con un apretado abrazo especial a Bruno Schiappa, João Drago y Fátima Franco*

*Y, por supuesto, a mi director Javier Davara que con paciencia infinita acompañó mi ritmo incierto*

## ÍNDICE

### RESUMEN

### ABSTRACT

### INTRODUCCIÓN

1. Encuadramiento. Cuestiones previas.
2. El Problema de la Investigación
3. Justificación del Estudio
4. Cuestiones e hipótesis de la Investigación
5. Objetivos de la Investigación
6. Limitaciones del Estudio
7. Metodología

### PARTE I - CUADRO CONCEPTUAL

#### Capítulo 1. Modernidad y Postmodernidad en el Paradigma de la Globalización

##### 1. Las Ciencias de la Comunicación

- 1.1. Los pioneros
- 1.2. El paradigma dominante
- 1.3. Los críticos del paradigma dominante
- 1.4. La importante contribución europea
- 1.5. El lugar epistemológico de las ciencias de la comunicación
- 1.6. Como en las mil y una noches
- 1.7. Comunicación: definición operatoria del concepto
- 1.8. Trazos esenciales
- 1.9. Niveles, modelos y tipos de comunicación

##### 2. Modernidad y Postmodernidad. Memorias del Pensamiento reciente.

- 2.1. Los Modernos
- 2.2. Los distintos péndulos de Foucault
- 2.3. Las heridas del Ideal Moderno
- 2.4. ¡La realidad ha muerto!
- 2.5. Las «Máquinas Deseantes» de los Años Ochenta
- 2.6. La «Sociedad Transparente»... pero poco
- 2.7. Modernidad rizomática

##### 3. Si la Postmodernidad existe... su nombre es Globalización. Caracterización.

- 3.1. La crisis como esencia. El Paradigma de la Complejidad
- 3.2. Ampliación de la Red a escala mundial

- 3.3. Efectos positivos
- 3.4. Un susto llamado Nuevo Milenio. *Flash back* y la actualidad: un retrato.
- 3.5. La red. La net como *lugar común*.
- 3.6. Globalización y Economía. La maximización del lucro en un mercado *Terminator*
- 3.7. Globalización y Política. La decadencia del político.
- 3.8. Globalización y el marco Sociocultural
- 3.9. Restaurar la confianza

## Capítulo 2. Comunicar en el siglo XXI. De la crisis de los media al (nuevo) paradigma de la comunicación digital

### 1. Tendencias

- 1.1. La Crisis de los Media tradicionales
- 1.2. Pisar la línea que separa sensacionalismo de ilegalidad
- 1.3. De la blogosfera al «ciudadano-reportero»: periodistas preocupados
- 1.4. Distintos conceptos, la misma brecha
- 1.5. Los Elementos del Periodismo
- 1.6. Reformularse o desaparecer: audiencias dúctiles exigen nuevos caminos
- 1.7. Tecnología y Media
- 1.8. Convergencia y pluralidad: ningún medium muere

### 2. Analítica de la experiencia digital

- 2.1. Interrupción, velocidad e instantaneidad: lo queremos todo *hic et nunc, urbi et orbi*
- 2.2. La contribución de la neurociencia
- 2.3. Vírus.com
- 2.4. Me Myself and I. La Personalización y el imperio de la expresión. Comparto, luego existo?
- 2.5. Bajo el signo de Narciso
- 2.6. El mercado del Yo: el *Homo Globalis* en búsqueda de una identidad significativa
- 2.7. ME-diatizados
- 2.8. El Factor E: Emoción, Entretenimiento, Electrónico
- 2.9. ....Con humor
- 2.10. Yo-media: la nueva identidad digital
- 2.11. La Edad del Gel
- 2.12. Smile: you're being liked!
- 2.13. Transparencia versus Privacidad. El Imperio de la Expresión
- 2.14. *Pantallania*: exposición versus voyerismo
- 2.15. Las mallas caídas de la red
- 2.16. Moralizar y «Muralizar»
- 2.17. La cultura Wiki: Comparto, luego existo
- 2.18. Palabra clave: Participación

## Capítulo 3. Ciudadanía para el nuevo milenio



1. La ciudadanía clásica
2. La ciudadanía moderna
3. El caso portugués
4. Marshall y después
5. La ciudadanía postmoderna
6. La ciudadanía en la «Ciudad Global»: híbrida y cosmopolita
7. Educación para la nueva ciudadanía

## Parte II – De la comunicación a la comunicación institucional: los MOOCs

### Capítulo 4. Los MOOCs

1. Un *short story* de largo alcance
2. ¿Qué es un MOOC?
3. Los antepasados de los MOOCs: Educación a distancia y movimiento abierto (Open)
4. Educación Superior y tecnología. Panorama y Tendencias
5. El caso europeo
6. Internacionalizar y cooperar
7. E-learning en la educación superior europea
8. Dudas y retos en los MOOCs. Modelo de Negocio y Sostenibilidad. Tasas de Conclusión y abandono. Pedagogía. Calidad, acreditación y atribución de créditos.
9. La Educación Superior bajo presión en la era de la transición digital
10. Los profesores y los retos de la alfabetización digital
11. Ventajas y potencialidades de los MOOCs. ¿Por qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Para quién?

### Capítulo 5. Estudio de un caso. Procedimientos.

1. Dispositivo metodológico: aspectos generales y descripción de los instrumentos usados
2. Explicación de las actividades desarrolladas
  - 2.1. MOOC HandsON ICT
  - 2.2. MOOC Google Basics for Teaching
3. Discusión y justificación del análisis de datos efectuado.
  - 3.1. En los dos MOOCs
  - 3.2. Triangulación de datos: entrevistas a informadores cualificados
4. Discusión de las implicaciones de los resultados y su significado. Sugerencias de futuros trabajos de investigación

**Conclusiones**

**Bibliografía**

**Anexos**

## RESUMEN

**RESUMEN (ABSTRAC):**

Tesis doctoral titulada “**Comunicación Digital, educación y ciudadanía global: un nuevo paradigma**”, presentada por la licenciada Teresa Maia e Carmo.

**Palabras Clave:** *comunicación digital, comunicación educativa, e-learning, educación, educación a distancia, enseñanza superior, aprendizaje, media, medias sociales, ciudadanía, MOOC, crisis, globalización, ciencias de la comunicación*

Pensar la contemporaneidad en las áreas que el título enuncia es el esfuerzo que aquí intentamos: estudiar y evaluar los impactos de la tecnología en la comunicación y en la educación, como contribución para una ciudadanía plena.

En el medio de unos de los períodos más difíciles de la historia europea, ahora devastada por la desigualdad y lo desempleo, intentamos primero **comprender** el cuadro contemporáneo, y después **analizarlo**, para **proponer** caminos de superación e alternativa. En este propósito, consideramos **la alianza de la comunicación digital con la enseñanza** un camino particularmente rico de respuesta a los grandes problemas de nuestro tiempo.

El cuadro es el de la Globalización, un concepto que todavía sigue siendo tratado de forma general e imprecisa. El fenómeno merece un esfuerzo analítico profundizado. Definimos el concepto, y lo analizamos en sus implicaciones económicas, políticas e socio-culturales.

En este panorama, internet aparece como el «lugar-común» del siglo XXI. La penetración capilar de la red apunta para el contraste entre este nuevo media y los tradicionales. Así, se vuelve pertinente saber cómo comunicamos a través de los múltiples y multiformes dispositivos que hoy tenemos, y qué implicaciones tienen

estos comportamientos en la experiencia de ciudadanía global, en general, y en la educación online (mediada por las TIC) en particular.

Los MOOC (*massive open online courses*) aparecen cómo un cometa en este panorama. Experiencias masivas de enseñanza/aprendizaje online que atraerán muchos millares de participantes y proporcional atención mediática. En sus raíces están Instituciones de Enseñanza Superior (IES) pero, paradójicamente, ellos ponen en cuestión a los sistemas de enseñanza superior como formadores para el empleo. Lo que ocurre es que lo mercado laboral pide competencias y nuevas profesiones que ni siquiera existían hace 10 años. El debate en torno a los MOOCs, como posible solución para estos graves problemas, se ha generalizado en instituciones europeas, gobiernos, IES y empresas. Por eso es un tema pertinente a investigar, e intentamos un punto de situación evaluando los pros y contras del abordaje MOOC en la educación, siendo cierto, desde luego, que solamente la amplitud del debate representa un enriquecimiento de la discusión más general relativa a la importancia y impacto de las tecnologías en la enseñanza, telón de fondo de este estudio.

Para dar cuerpo a estas cuestiones nos dispusimos, en síntesis, a estos objetivos:

1. Encuadrar el tema en la perspectiva de las Ciencias de la Comunicación, un área científica que nos parece clave para pensar una sociedad totalmente embebida de comunicación.
2. En la secuencia de este objetivo, revisar el cuadro filosófico que encuadramos en la querella Modernidad/Posmodernidad, sobre todo como gesto de afirmación de memoria del pensamiento que hoy parece ser elidida de los debates acerca de la influencia de la tecnología y en particular de las TIC, en nuestras Sociedades.
3. Esclarecer profundamente el fenómeno de la Globalización, cuadro bajo el signo de la complejidad en que nos movemos, en sus implicaciones económicas, políticas y socio-culturales.
4. Contribuir para la construcción de una nueva narrativa europea, en que sea restaurado el contrato social que le ha dado origen.

5. Averiguar como la internet, como nuevo medio preponderante ha afectado el sector de los media tradicionales y, a partir de ahí, trazar algunos paralelos con lo que ocurre actualmente en el sector de la enseñanza superior.
6. Inferir las implicaciones del paradigma digital, que constituye internet como lugar-común de la experiencia contemporánea, en el comportamiento del sujeto del siglo XXI. Caracterizar esta experiencia, y proponer nuevos conceptos que la puedan describir.
7. Percibir cual puede ser la contribución de la educación en la revalorización de la ciudadanía hodierna, en particular a través de este nuevo formato de enseñanza a distancia online (elearning) llamado MOOC.
8. Explicar lo que son los MOOCs y trazar un retrato que haga el punto de la situación del asunto, listando desafíos y dificultades así como ventajas y oportunidades traídas por este abordaje pedagógico. En este trayecto, intentar percibir de qué forma los MOOCs pueden contribuir para responder a la crisis estructural y a la desigualdad creciente, averiguando las posibilidades de pudieren actuar como carburantes inductores de cambio social. Lo que deberá implicar comprender cual puede ser el papel de la enseñanza superior europea, globalizada y presionada por la insuficiencia de recursos para la internacionalización en el cumplimiento de las políticas europeas de la sociedad del conocimiento – que miran a encarar a la revolución digital que vivimos y henchir la laguna/brecha/vacío (*gap*) entre las competencias requeridas por un mercado laboral en rápida mutación y las que el sistema tradicional forma.
9. Describir experiencias de enseñanza/aprendizaje en contexto MOOC, de modo a proporcionar una descripción rica del fenómeno que pueda ser útil en futuras investigaciones.

En respuesta a estos objetivos, alcanzamos las siguientes conclusiones, las cuales abordamos en profundidad en el correspondiente capítulo de esta Tesis Doctoral:

1. El camino de las Ciencias de la Comunicación (CC) es relevante para comprender la contemporaneidad. Sin atención al pasado se hipoteca al futuro. Percibir el lugar epistemológico de las CC es vital para comprender una sociedad de comunicación.
2. Conocer los fundamentos de lo proyecto moderno y su cuadro filosófico es esencial para acercarnos de lo que el siglo XX construyó en términos de pensamiento. Especialmente los pensadores de la postmodernidad encuadran la irrupción de la tecnología en el *da sein* contemporáneo de forma inescapable, señalando también la revolución tecnológica como pilar de una cultura hedonista, paralizada ante un mundo en acelerada mutación.
3. Siendo la enseñanza superior digital e internacionalizada uno de nuestros campos de análisis, ella se incluye en el cuadro de la Globalización, fenómeno complejo que analizamos en toda su extensión, es decir su significado y implicaciones a nivel económico, político y socio-cultural.
4. En este análisis apuntamos algunos caminos para que se supere la actual narrativa paralizante en Europa, sugiriendo algunas pistas para restaurar el contrato social de base, caminando para restaurar la confianza quizás amenazada.
5. La «sociedad en red» producida por la globalización tiene internet como su «lugar común», lo que proponemos designar como «ciudad global», reflejando los niveles de complejidad que la interconexión humana ha alcanzado. Aquí proponemos una visión de la red como virus, de la cual nosotros somos los hospederos. Las nuevas coordenadas establecidas por el nuevo médium han afectado duramente lo sector de los media convencionales, que ha sido forzado a reconfigurarse, tal como el sector de enseñanza superior, bajo la presión del paradigma digital.
6. La afirmación de esto paradigma crea nuevos comportamientos comunicacionales que analizamos, así emergiendo la identidad de un sujeto del siglo XXI que es narcisista, viciado en emoción, rápido, expuesto, voyeur, en una configuración que denominamos *pantallania* - un concepto que unimos al de «ciberespacio», porque nuestra vida se procesa

cada vez más a través de pantalla, - y diseña la definición del *Homo communicantis*, concepto propuesto para describir al sujeto contemporáneo totalmente inmerso en las TIC.

7. Esto apunta para una *reconceptualización* del concepto de ciudadanía. Revisamos su historia y defendemos que una ciudadanía plena en el siglo XXI tendrá que ser cosmopolita, híbrida (física y digital) y fuertemente participativa. Se trata de un reto dirigido directamente a la educación, ahora que la «ecuación educativa» ha cambiado radicalmente.
8. La educación formal es cada vez más demandada y el aprendizaje permanente una necesidad. Proponemos el fortalecimiento/empoderamiento de un "yo", que ya está en el centro de todo, a través del proceso educativo: ofreciéndose como producto, puede crear valor y al mismo tiempo valorizarse. Vemos los MOOCs, este nuevo formato de educación a distancia online, como una importante contribución a dicho *empoderamiento* real.
9. Delineamos un cuadro de la situación actual de los MOOCs y estudiamos el panorama europeo en las directrices introducidas por la Agenda Digital Europea así como lo programa Horizonte 2020. Todas las recomendaciones exigen un fortalecimiento del sector de la educación, ampliando el aprendizaje basado en las TIC y el acceso a los REA (recursos educativos abiertos) de calidad por diversas razones. Hemos concluido que esto apunta al crecimiento del e-learning en la mayoría de instituciones de educación superior europea.
10. Después de una descripción de la experiencia de aprendizaje en dos MOOCs llegamos a la conclusión de que, desde el punto de vista del participante, ella es: participativa, distribuida, en red, masiva (y por ello, paradójicamente, solitaria y solidaria), conveniente y flexible, internacional, informal, social, creativa y estimulante, *empoderante*, de calidad y sobre todo abierta.

La apertura implícita en su filosofía parece apuntar hacia una significativa contribución a **la reducción de las desigualdades**, en condiciones de apreciable calidad y exigencia científica.

Con todo, estas indicaciones implican reorientar las políticas educativas, fortaleciendo su financiamiento y haciéndolas más eficaces.

Antes de terminar, podemos afirmar que los MOOCs no son la panacea educativa defendida por muchos, ni serán la única solución a los enormes desafíos que se nos presentan. En cualquier caso, surgen como una gran contribución en la transformación de la enseñanza/aprendizaje y de la ciudadanía hacia las necesidades del siglo XXI, donde comunicamos y aprendemos de otra forma, tal vez más compleja pero fascinante.



## **ABSTRACT**

## ABSTRACT

PhD Thesis entitled “**Digital communication, education and global citizenship: a new paradigm**”, presented by Teresa Maia e Carmo.

**Key words:** digital communication, educational communication, elearning, education, long distance education, university education, learning, media, social media, citizenship, MOOC, crisis, globalization, communication science.

Our aim is to engage contemporaneity in the areas mentioned in the title: study and evaluate the impact of technology in communication and in education, as a contribution to full citizenship.

In the middle of one of the most difficult periods in the European history, now devastated by inequality and unemployment, we try, first, to **understand** the today situation, and then, **analyze** it so as to **suggest** ways and alternatives to overcome it. To reach this target we think that **the connection between digital communication and education** is a particularly important answer to the great problems of our time.

Our panorama is Globalization, a concept still too general and imprecise. This phenomenon deserves a deep analytical effort. We define the concept and analyze it in its economic, political and socio-cultural implications.

In this panorama internet appears to be the common place of the XXI century. The deep dissemination of the net shows the contrast between this new medium and the traditional ones. Therefore it becomes relevant to know how we communicate with

the several means we now have and what are the implications of this in the global citizenship experience in general and in the online education (through ICT), in particular.

The MOOC (massive open online courses) appear like a comet in this panorama. Massive experience of teaching/learning online attracted millions of participants and the corresponding media attention. At the base are the universities but, in a contradictory way, these institutions are questioned as trainers for employment. What happens is that the workforce market demands skills/capacities and new jobs that didn't exist ten years ago.

The debate around the MOOCs as a solution for these serious problems is now at stake in European institutions, governments, universities and enterprises. Therefore this is a relevant subject to research and we try to show the situation by evaluating the pros and cons of the MOOCs approach in education, knowing from the start that just only the extent of the debate is in itself an enrichment to the general discussion about the relevance and impact of technology in education, the aim of this study.

To fulfill our aim we have these objectives:

1. To analyze the subject from the point of view of communication science, a key scientific area to view a society that is now totally involved in communication.
2. As a sequence, to review the philosophical frame that sustains the question Modernity/Post modernity, mainly as a way to state the memory of thought, which seems to be away from the debate about the influence of technology, and particularly ICT in our societies.
3. To enlighten the phenomenon of globalization under our complex circumstances and its economic, political and socio-cultural implications.
4. To contribute to a new European view in which the social contract that is at its base, is renewed.

5. To find out in which way the internet, as a new predominant medium, has affected the traditional media and from then, establish some parallels with what occurs nowadays in the area of Higher Education.
6. To evaluate the implications of the digital paradigm, that includes internet as the commonplace of the contemporary experience in the behavior of people in the XXI century. To characterize this experience and suggest new concepts that can describe it.
7. To discuss the concept of citizenship having in mind what has been analyzed.
8. To understand in what way education can contribute to the revalorization of today citizenship, particularly through this new way of electronic distance teaching and learning (elearning) called MOOC.
9. To explain what are MOOCs and design a portrait of where they are now, listing challenges and difficulties, as well as advantages and opportunities brought about by this new pedagogical approach. In the meantime try to understand in what way the MOOCs can contribute to answer the structural crisis and the growing inequality, by finding out what are the possibilities of being a motive for social change. That will imply to understand what may be the role of the European Higher Education, globalized as it is, and pressured by the insufficient resources for the internationalization according to the European policies towards knowledge, that aim at facing digital revolution and filling the gap between skills/capacities required by a work market in rapid change and those shaped by the traditional education systems.
10. To describe experiences of teaching/learning in MOOC context as a way to give a full description of the phenomenon that may be useful for future research.

As an answer to these objectives, we reached the following conclusions:

1. The path of Communication Science (CC) is relevant to understand contemporaneity. Not regarding the past may be a way to confine the future. To understand the epistemological place of the CC is vital to understand a communication society.

2. To understand the roots of the modern project and its philosophical frame is essential to understand what the XX century has brought about in terms of Thought. Specially, the experts on post –modernity, embody, without escape, the eruption of technology in the contemporary *da sein*, viewing the technological revolution as a source of the hedonist culture, paralyzed before a world in rapid change.

3. The digital and international Higher Education systems being one of our fields of analysis, is included in the frame of globalization as a complex phenomenon that we analyze in its full extent, that is to say, its meaning and implications at an economic, political and socio-cultural level.

4. In this analysis we show some paths to follow as to overcome the nowadays paralyzing situation of Europe, suggesting some clues to restore the basic social contract as a way to regain the trust between citizens, now at menace.

5. The “net society” produced by globalization has the internet as its “commonplace”, what we call the “global village” reflecting the levels of complexity that the human connection has reached. We suggest a vision of the net as a virus that we host. The new co-ordinates established by this new medium have affected deeply the conventional media, that were forced to reinvent themselves, as well as the Higher Education systems, under the pressure of the digital paradigm.

6. This new paradigm creates new communicational behaviors, that we analyze, therefore appearing a new identity of people in the XXI century as being narcissistic, emotionally dependent, quick, exposed, voyeur in what we call “screenland” – a concept that we link with “cyberspace” because our life is more and more dependent on all sorts of screens and designs the definition of *Homo Communicantis*, a concept proposed to describe a contemporary being totally immersed in the ICT.

7. This leads us to a “reconceptualization” of the concept of citizenship. We state that a full citizenship in the XXI century has to be cosmopolitan, hybrid (physical and digital)

and strongly participated. It is a challenge directed to education, now that the educational paradigm has changed radically.

8. Formal education is more and more required and long life learning is a need. We propose the strengthening/empowerment of an “I” that is already the center of everything, through the educational process: offering itself as a product, it can create value and at the same time valorize itself. We view the MOOCs, this new system of online education as an important contribution to the, so called, real “empowerment”.

9. We design a frame of the today situation of the MOOCs and we study the European panorama in what concerns the guidelines introduced by The European Digital Agenda as well as the program Horizon 2020. All the advices are in the way of the strengthening of the educational sector, broadening the learning based in ICT and the access to quality OER (open education resources) for different reasons. We concluded that this points out to the growth of e-learning in most of the high education institutions in Europe.

10. After the description of the experience of learning in MOOCs we conclude that, from the point of view of the participant that is : a way of sharing, in a net, massive (and so, strangely lonely and sympathetic), convenient and flexible, international, informal, social, creative and stimulating, empowering, with quality and, above all, open. The openness implicit in its philosophy contributes significantly to the reduction of the inequalities, in favorable quality conditions and in demanding scientific quality. These views imply redesigning the educational policies, strengthening their budgets and turning them more efficient.

Before finishing, we can say that MOOCs are not the ultimate educational solution defended by many people, not even the only solution for the intense challenges that we face. Anyway they are a great contribution to the change in the teaching/learning process and to the citizenship required by the needs of the XXI century, in which we

communicate and learn in a different way, possibly more complex, but also a fascinating one.

## INTRODUCCIÓN

1. Encuadramiento. Cuestiones previas
2. Problema de la Investigación
3. Justificación del Estudio
4. Cuestiones e Hipótesis de la Investigación
5. Objetivos de la Investigación
6. Limitaciones del Estudio
7. Metodología

## Introducción

### 1. Encuadramiento. Cuestiones previas.

Los ciudadanos del siglo XXI quieren hacer cada vez más cosas online. Comunicar e aprender, dos de las más importantes, son el enfoque de ésta investigación. Pensar la contemporaneidad en las áreas que el título enuncia es el esfuerzo que aquí tentamos: estudiar e evaluar los impactos de la tecnología en la comunicación y en la educación, como contribución para una ciudadanía plena.

El mundo del nuevo milenio está globalizado e empapado en TIC (tecnologías de información y de la comunicación) que funcionan como su estructura nerviosa, más de que como esqueleto, que es estático e rígido. ¿Qué significa exactamente esto? ¿E qué significa del punto de vista de las **Ciencias de la Comunicación**, una área científica que se fue imponiendo contra vientos y mareas corporativos dentro de las Ciencias Sociales y Humanas, ahora ya con cien años de masa crítica? Aún es incierto, hoy, saber de lo que hablamos cuando hablamos de comunicación. Un objeto de estudio esquivo y apropiable por virtualmente cualquier área científica, desde las ciencias exactas a las sociales. En esta investigación hacemos el inventario de los principales marcos en la historiografía de las Ciencias de la Comunicación, catalogando los diferentes argumentos en la escena de las Teorías de la Comunicación en el intento de llegar a un lugar epistemológico consistente, de donde partimos. De ahí, y por una cuestión de clarezza metodológica, proponemos una definición operatoria del concepto



de «comunicación», destacando sus trazos esenciales y categorizando niveles, modelos y tipos de comunicación.

El pensamiento del último cuartel del siglo XX conceptualizó el tempo presente a partir de las coordenadas de la Modernidad que hemos heredado e se estabilizó en un término a que se ha llamado **Posmodernidad**. Semejante a la complejidad creciente de la contemporaneidad, los pensadores convergerán y divergirán en varias direcciones, urgiendo ahora la estabilización en un cuadro de pensamiento de que intentamos hacer la síntesis, reflejando acerca de sus más pertinentes contribuciones, gesto permitido por la distancia de ya por lo menos dos décadas.

Entretanto el mundo se ha acelerado, en todos los sentidos. El cambio se ha tornado en un estado permanente e la velocidad a que se procesa es exponencial. En las dimensiones, comunicativa, social, económica, política y educativa el viraje del milenio ha traído desafíos que sucederán más deprisa de lo que era posible pensar, en los moldes que estábamos acostumbrados.

Después de las dos guerras que dilaceraran el siglo XX, el mundo ha jurado que nunca más e se apuró en la construcción de tempos más prósperos. El trauma colectivo con la perdida irrazonable de vidas humanas, a través de metodologías de un exacto horror materializado en las revelaciones acerca del Holocausto, desembocó en un esfuerzo colectivo de caminar hacia un planeta humano, más justo, equilibrado e próspero. Los «treinta gloriosos años» de paz y abundancia del pos-guerra fueron la rampa de lanzamiento para una globalización del planeta, interrumpida – según defienden algunos – por la irrupción de las dos guerras. Con el impulso decisivo de la revolución en las comunicaciones y un contexto de mayor homogeneidad política después del fin de la guerra fría, materializada en la queda del muro de Berlín, el capitalismo se profundizó. Cayeran barreras comerciales e aduaneras, se han eliminado mecanismos de regulación generados por el crash financiero que a través del juego de los mercados, ha comenzado a ejercer un dominio efectivo sobre todas las otras esferas de la Sociedad. Más de que clasificar este periodo como la posmodernidad – que también lo es – este nuevo estado de las cosas he venido adquiriendo una designación que se ha impuesto: **globalización**.

El fenómeno, que verdaderamente consideramos el nuevo paradigma que da forma a la contemporaneidad y en lo cual esta disertación naturalmente se insiere, merece en este contexto un esfuerzo analítico profundizado. Definir el concepto, entenderlo y analizarlo en sus implicaciones económicas, políticas e socio-culturales nos parece, pues, un camino esencial para establecer el cuadro conceptual de esta investigación.

En este panorama, internet aparece como el «lugar-común» del siglo XXI. La penetración capilar de la red en todas las esferas del comportamiento humano dirige forzosamente una investigación de nuestra área científica para el contraste entre este nuevo media y los tradicionales. Los caminos del periodismo contemporáneo e los desafíos que la hegemonía del digital le imponen, nos lleva a reflexionar sobre la relación que hoy se establece entre media y tecnología, en los trillos de convergencia y pluralidad que aquí se van abriendo. Después partimos de esta reflexión para una caracterización de la analítica de la experiencia de la comunicación digital. ¿Cómo comunicamos a través de los múltiples y multiformes dispositivos que hoy tenemos a nuestra disposición? ¿Y que implicaciones pueden tener estos comportamientos en la experiencia de ciudadanía global, en general, y en la educación online (mediada por las TIC) en particular?

Los MOOC (*massive open online courses*) aparecen cómo un cometa en este panorama. Experiencias masivas de enseñanza/aprendizaje online que atraerán muchos millares de participantes y proporcional atención mediática. Rápidamente han pasado de un experimento divertido y motivador para los interesados en los objetos propuestos, a un terreno de inversión de capital de riesgo, también masivo. ¿Sería el Facebook de la educación, la Amazonización o, más alarmante, la McDonalddización de la enseñanza superior? Porque en sus raíces están Instituciones de Enseñanza Superior (IES) y luego de las más prestigiadas del mundo. Con origen en Canadá, rápidamente fueron adoptados y adaptados por las universidades norte-americanas de topo que, con la ayuda decisiva de poderosa tecnología y mucho dinero, fundaran sus plataformas y empezaran a concurrir entre sí. Los media noticiaban que profesores de las prestigiadas universidades de la Ivy League abandonaban sus puestos de trabajo y

enriquecían de manera estratosférica con plataformas de MOOCs y cursos sobre todo y algo más.

Europa, gravemente traspasada con una crisis estructural decurrente de la crisis financiera de 2008, despertó para el fenómeno en su ritmo siempre más sobrio. El desempleo creciente, sobre todo joven, y tasas de crecimiento cercanas de cero ponían en causa su estatus de zona más próspera y desarrollada del globo. Los sistemas de enseñanza superior, en particular, empezaron a ser puestos en causa en su cualidad de formadores para el empleo. El debate en torno a los MOOCs, como posible solución para estos graves problemas, se ha generalizado y generó una cantidad impresionante de iniciativas. A pesar de ser muy reciente en el tiempo, el tema ha suscitado vivo interés en todos los envueltos: instituciones europeas, gobiernos, IES y empresas. Por eso lo consideramos como tema pertinente a investigar, intentando un punto de situación e evaluando los pros y contras del abordaje MOOC en la educación, siendo cierto, desde luego, que solamente la amplitud del debate representa un enriquecimiento de la discusión más general relativamente a la importancia e impacto de las tecnologías en la enseñanza, telón de fondo de este estudio.

## 2. El Problema de la Investigación

La globalización ha generado realidades muy negativas, pero también ha traído otras francamente positivas, con potencialidad todavía por concretizar. Partiendo de la constatación de un planeta devastado por la desigualdad y por lo desempleo, envuelto en una narrativa «única» de semblante neoliberal, intentamos primero **comprender** el cuadro contemporáneo, después **analizarlo**, para **proponer** caminos de superación e alternativa. En este propósito, consideramos **la alianza de la comunicación digital** (característica central del paradigma de la globalización) con la enseñanza un camino particularmente rico de respuesta a los grandes problemas de nuestro tiempo.

El fenómeno del cambio acelerado que caracteriza el mundo globalizado encortó drásticamente el ciclo del conocimiento. En la llamada Sociedad del conocimiento éste se ha tornado un bien central, como otrora eran las mercancías o los servicios. El modo como el conocimiento se produce y circula ha cambiado radicalmente, gracias a la

Revolución Digital – un marco que podremos equiparar a la Revolución Industrial por el impacto y cambios que ha generado en todo el tejido social. Como consecuencia, ha emergido la necesidad de estarnos – todos – siempre a tener de aprender, reciclar y actualizar conocimientos a un ritmo muy superior a lo que era habitual. O sea, el *aprendizaje a lo largo de la vida* y la *formación continua* se han tornado un imperativo para todos los ramos de actividad.

Más, la necesidad de acompañar todas las innovaciones tecnológicas en curso – especialmente las de las TIC – empezó a presionar la propia manera de enseñar y aprender en los moldes convencionales. Subitamente la «internet de las cosas» ha atingido también los sistemas de enseñanza, como ya lo había hecho con otros sectores con consecuencias devastadoras – es el caso de los media, que analizamos en detalle. Asistimos al despuntar de una generación que ya nació inmersa en la mediación digital, los nativos digitales o *millennials*, a ser enseñada por una generación de emigrantes digitales, los que adoptan el nuevo lenguaje comunicacional como una segunda lengua, lo que es muy diferente de dominar la lengua materna.

Un desajuste que, mutatis mutandis, dirigió los sistemas de enseñanza superior hacia los caminos de la digitalización, que son ahora una tendencia generalizada. Las IES (instituciones de enseñanza superior) empezaron a apostar en estrategias de *elearning* (enseñanza a distancia mediada por las TIC), de modo a mejoraren la flexibilidad de su oferta educativa hacia un público en crecimiento. El «hambre» de enseñanza postsecundaria está aumentando de modo impresionante en el planeta, debido a la presión demográfica y a los nuevos desafíos del mercado de trabajo, que exigen competencias tan nuevas que ni existían hace solamente una década atrás. La masificación de la enseñanza superior es, pues, una realidad inexorable, que ha introducido importantes cambios en las formas de enseñar y aprender en el nuevo siglo, empujándolo hacia una apertura pedida por las circunstancias.

Es en la brecha creada por el desajuste entre lo que las universidades enseñan y lo que el mercado laboral pide que surge el fenómeno de los MOOCs. En este contexto, el surgimiento de cursos ofrecidos online de forma masiva y a costes muy bajos con promesa de calidad igual o superior a la enseñanza/aprendizaje convencional, aparece

como un incendio, Ha generado una atención mediática muy relevante y un amplio debate acerca de los impactos de las TIC en la enseñanza, en particular lo superior, ya que eran universitarios a concebirlos y a producirlos. La irrupción de los MOOCs parecía estar para la ES (enseñanza superior) como Silicon Valley estuvo para la informática. Hoy el fenómeno aflojó en términos de exposición mediática pero legó marcas por el debate que ten generado y por el potencial que parece ofrecer. Muchos lo ven como una innovación disruptiva en la ES, es considerado simultáneamente una peligrosa amenaza y una oportunidad resplandeciente consonante el posicionamiento de los intervinientes en el debate. Pensamos que, pasados los primeros años de posiciones extremadas inherentes a cualquier moda, se alcanza ahora el patamar de productividad, más sobrio, que permite estudiarlo de modo más fecundo. Avaluamos en detalle su origen, características, pros y contras e investigamos la hipótesis de los MOOCs pudieren contribuir de modo provechoso para la superación de la actual crisis en la ES, en particular el europeo.

Creemos que la analítica de la experiencia de la comunicación digital, esto es, el modo o modos como nos comportamos en los universos digitales, que han pasado a ser una extensión de la vida y identidad física de los ciudadanos, es crítica para avaluar el alcance del abordaje MOOC. El Homo Comunicantis, concepto que proponemos para describir el ciudadano del siglo XXI inmerso en la mediación tecnológica, se quiere envolver, comentar, expresarse y, sobretodo, participar. Un conjunto de verbos que traen para primer plano la competencia digital (y su falta) y el ideal de «hacer parte de la conversa» de lo que pasa en el mundo. Trazos que cambiaran también la ciudadanía contemporánea y los múltiples modos de la vivir. La idea tantas veces expresa de la supuesta apatía cívica de los jóvenes, en particular de los que mejor conocemos – estudiantes de la ES – es contrariada cuando analizamos estas nuevas formas de estar en la experiencia virtual. La comunicación digital parece emerger como nueva herramienta de ciudadanía, lo que implica analizar las dimensiones en la que ella se puede ejercer contemporáneamente.

Y, acreditamos, nunca ha fue tan importante hablar de ciudadanía como hoy. En un momento en que el modelo social europeo es fuertemente atacado, el modo más **fácil**

de combatir los déficits nacionales en dirección al crecimiento es cortar o reducir los servicios públicos. Pensamos, sin embargo, que el modo más inteligente de hacerlo es movilizar la Sociedad para crear nuevas soluciones para las cuestiones sociales. La asunción de una ciudadanía plena presupone la capacidad de todos ser parte activa en la Ciudad Global, lo que implica la creación de condiciones para que cada uno desarrolle todo su potencial. Esta es, en nuestro entender, la más profunda esperanza en la sociedad en red. El potencial de los MOOCs, en cuanto agentes inductores de cambio e innovación social, en el sentido de la democratización del acceso al conocimiento, nos parece un camino con interés.

### 3. Justificación del Estudio

Lo que motiva la elección del tema de estudio es la realidad. La realidad de ser ciudadana de un país a atravesar una profunda crisis, recién-intervenido por una *troika* de entidades acreedoras que ha dejado un rastro de destrucción social cuyas consecuencias emergen todos los días. Portugal. Estado miembro de una Unión Europea que parece solamente conocer los caminos de la austeridad como solución para sus problemas estructurales, agravados por la crisis financiera de 2008. De entre ellos, destacamos el aumento de las desigualdades sociales y el desempleo en masa.

La narrativa neoliberal dominante apunta repetidamente como causa estructurante de la crisis la inadecuación de las cualificaciones de los trabajadores a la nueva Sociedad del conocimiento, aliada a la inflexibilidad del mercado de trabajo. Pensamos que el problema es más complejo y defendemos a la luz de las direcciones apuntadas por la OIT, que **una educación mejor y más formación pueden contribuir para aumentar la productividad** y las tasas de crecimiento económico. Defendemos que Europa, estagnada en términos de crecimiento hace más de una década, necesita producir e innovar más y mejor. Lo que será atingido de modo sostenible, **invirtiendo** y no desinvirtiendo **en sus sistemas educativos**, como lo ha hecho en la última década por los caminos de la austeridad.

Los números son demoledores. Los más recientes números oficiales conocidos (Febrero de 2015) apuntan a una subida del **desempleo** para 14,1%. La población

desempleada en Portugal fue estimada en 719,6 mil personas, lo que representa un acrecentamiento de 1,7% relativamente a Janeiro de 2015 (más 11,7 mil). La tasa de desempleo joven es una tragedia: se sitúa en 35% aumentando 0,5 puntos porcentuales en relación a Janeiro.

Por otro lado, el último Eurostat (Abril de 2015) apunta hacia una Europa cada vez más a dos velocidades, verificable en la evolución de los **costes del trabajo** referente a 2014. Si en Bulgaria, el país más barato, el coste del trabajo por hora fue de 3,8 euros, en Dinamarca, lo más caro, se situó en los 40,3 euros. Una diferencia abismal que fijó la media del coste del trabajo en la UE en los 24,6 euros/hora y, en la Zona Euro, en los 29,2 euros/hora. En Portugal, una hora de trabajo costó en 2014, en media, 13,1 euros, luego debajo de Grecia (14,6) y a alguna distancia de España (21,3). Peor, la pesquisa del gabinete de estadísticas europeas referentes solamente a la Zona Euro indica una tendencia de descenso de ese coste: de 2013 a 2014, hubo un descenso de 0,8 por ciento, circa de 10 céntimos. Lo que ya había ocurrido en 2013 en relación a 2012, registrándose así un abajamiento del coste del trabajo por lo segundo año consecutivo.

Consideramos ésta una realidad socialmente inaceptable.

Motiva nuestro esfuerzo la tentativa de contribuir al restauro del *capital social* ( el capital social puede simplemente ser definido como un conjunto de valores informales o normas compartidas por los miembros de un grupo y que permite la cooperación entre esas personas, Fukuyama, 2000: 36) destruido en los últimos años, en la línea de lo que fueran los principios inspiradores del espacio europeo. Democratización del acceso a la educación, mejores perspectivas de una prosperidad socialmente justa y un aumento de la confianza devuelta a sus ciudadanos deben continuar a ser ambiciones realizables, creemos.

Ejerciendo la candidata funciones docentes en la enseñanza superior hace más de dos décadas, aleccionando unidades curriculares en el área de las Ciencias de la Comunicación, Periodismo presencial y online, marketing y publicidad, comunicación institucional y áreas afines en cursos de primer y segundo ciclo, ha acumulado una masa crítica de experiencia y interés en los caminos de futuro y abertura de la

enseñanza superior, lo que justifica la escoja del presente tema. El *buzz* surgido en torno a las MOOCs justifica igualmente la atención inicial al objeto de estudio, cuya relevancia nos parece estar sobretodo en la reflexión que he venido traer sobre la importancia de las TIC en el cotidiano comunicacional en general y la enseñanza superior en particular.

#### 4. Cuestiones e Hipótesis de la Investigación

En este contexto, hemos colocado las siguientes cuestiones de partida o hipótesis a investigar:

- a) ¿El trayecto de las Ciencias de la Comunicación (CC) es relevante para entender la contemporaneidad comunicacional? ¿Es importante percibir el lugar epistemológico de las CC? ¿Por qué?
- b) ¿De qué hablamos cuando hablamos de comunicación, hoy? ¿Y esa conceptualización es relevante para estudiar fenómenos como las MOOCs?
- c) ¿Puede una reflexión sobre tecnología prescindir de una filosofía o un cuadro de pensamiento? ¿O estamos en presencia de una *tecné* transparente y limpia, pragmática y puramente instrumental? ¿Hasta qué punto es pertinente visitar el cuadro filosófico de la Modernidad para encuadrar la irrupción de la tecnología en el cotidiano, en el *da sein*, contemporáneo?
- d) Parece consensual afirmar que el paradigma (T. Khun) o la *episteme* (Foucault) en que nos encontramos es la Globalización. ¿Pero qué es exactamente la Globalización? ¿El término se usa para abrigar tantos sentidos y realidades tan complejas que será imposible de entender con claridad lo que significa este fenómeno? ¿O explicarlo a nuestros estudiantes?
- e) ¿Cuáles son sus aspectos más significativos? ¿Que implicaciones tiene esta clarificación para explicar el cuadro de una enseñanza superior digital e internacional en el contexto europeo?
- f) ¿Qué es la sociedad en red? ¿Es posible acrecentar algo en su lectura después de Castells y otros autores acreditados que tienen



estudiado su afirmación? ¿Se puede hablar de la red como un virus, de lo cual nosotros somos los hospederos? ¿Aún hará sentido hablar de una «aldea global»?

g) ¿Se internet es el nuevo médium en que se basa la sociedad en red, qué consecuencias tuvo su afirmación en los media «tradicionales»? ¿Es posible en este contexto trazar paralelos entre el sector de los media y el de la educación?

h) ¿Qué es comunicar en el siglo XXI? ¿Que categorías de experiencia son centrales para describir el comportamiento del ciudadano del nuevo milenio en el paradigma digital?

i) Qué es ser ciudadano en este siglo? No será la ciudadanía, tal como la conocemos – heredera de las grandes revoluciones del siglo XVIII – incompatible con el profundizar del capitalismo? La primera busca la igualdad para todos y lo segundo provoca todos tipos de desigualdad social, como demuestran varios pensadores, con destaque para el muy mediático Piketty. ¿Serán categorías contradictorias entre sí, o hay un camino de superación de esta contradicción?

j) En el nuevo paradigma digital el utilizador está en el centro de todo. ¿Podremos colocar la hipótesis de lo fortalecer aún más con ofertas educativas diferentes?

l) ¿Cómo transformar este proceso en empoderamiento (*empowerment*) real de los ciudadanos?

m) ¿Qué es un MOOC? Como ha surgido este fenómeno, qué promete y qué ofrece de hecho? Como encuadrarlo en la enseñanza superior contemporánea? ¿Representará una innovación disruptiva o una amenaza seria a los sistemas vigentes? ¿Será el principio de la privatización de más un sector estratégico a favor de protagonistas que visan más el lucro que la cualidad educativa?

n) ¿De qué modo pueden los MOOCs contribuir para responder a la crisis estructural en qué vivimos, en particular en lo que toca a la alarmante desigualdad y al

desempleo masivo? ¿Qué virtualidades tiene para responder a los graves desafíos de nuestro tiempo?

o) ¿Sera una moda pasajera, una panacea que remediará todos los problemas de desfasamiento entre ES y mercado laboral, o un camino intermedio que apunta direcciones con algún interés?

p) Cómo caracterizar la experiencia de aprendizaje en un MOOC? ¿Cómo es administrado el contenido y la información? ¿Cómo se procesa la interacción, colaboración y partilla de la información? ¿Cual el papel del (los) profesor (es)/ instructor? ¿Cual su modelo y estrategias pedagógicas? Qué factores facilitan o dificultan el aprendizaje en contexto MOOC? ¿Qué aspectos innovadores presenta relativamente a otros tipos de curso online?

## 5. Objetivos de la Investigación

Para aproximar respuestas a las cuestiones de partida que balizan la investigación, pretendemos trabajar con los siguientes objetivos:

10. Encuadrar el tema en la perspectiva de las Ciencias de la Comunicación (y no de las Ciencias de la Educación), un área científica frecuentemente fragilizada en el medio de las Ciencias Sociales y Humanas, que sin embargo, presenta una consistencia y sistematicidad que nos parecen clave para pensar una sociedad totalmente embebida de comunicación.
11. En la secuencia de este objetivo, visitar el cuadro filosófico que, como otros autores, encuadramos en la querella Modernidad/Posmodernidad, sobretudo como gesto de afirmación de memoria del pensamiento que hoy parece ser elidida de los debates acerca de la influencia de la tecnología y en particular de las TIC, en nuestras Sociedades. Cuando lo que está en juego es la educación, nos parece crucial que, como profesores, seamos capaces de transmitir y tornar comprensible la riqueza del patrimonio que heredamos. El gesto es también lo de la afirmación de la importancia de la filosofía (de la comunicación) como territorio de base hacia el cuestionamiento del saber contemporáneo.

12. Clarificar de modo profundizado el fenómeno de la Globalización, cuadro bajo el signo de la complejidad en que nos movemos, en sus implicaciones económicas, políticas y socio-culturales.
13. Contribuir a la construcción de una nueva narrativa europea, en que sea restaurado el contrato social que le ha dado origen. Apoyándonos en las coordenadas enunciadas por Morin de un pensamiento para la complejidad, intentaremos esclarecer que líneas de oportunidad ha traído la crisis financiera global de 2008, más allá de los – más conocidos – trazos de amenaza.
14. Averiguar como la internet, como nuevo medio preponderante ha afectado el sector de los media tradicionales y, a partir de ahí, trazar algunos paralelos con lo que ocurre actualmente en el sector de la enseñanza superior.
15. Aferir las implicaciones del paradigma digital, que constituye internet como lugar-común de la experiencia contemporánea, en el comportamiento del sujeto del siglo XXI. Caracterizar esta experiencia, y eventualmente, proponer nuevos conceptos que la puedan describir.
16. Discutir el concepto de ciudadanía a luz del cuadro así trazado.
17. Percibir cual puede ser la contribución de la educación en la revalorización de la ciudadanía hodierna, en particular a través de este nuevo formato de enseñanza a distancia online (elearning) llamado MOOC.
18. Explicar lo que son los MOOCs y trazar un retrato que haga el punto de la situación del asunto, listando desafíos y dificultades así como ventajas y oportunidades traídas por este abordaje pedagógico. En este trayecto, intentar percibir de qué forma los MOOCs pueden contribuir para responder a la crisis estructural y a la desigualdad creciente, averiguando las posibilidades de pudieren actuar como carburantes inductores de cambio social. Lo que deberá implicar tentar comprender cual puede ser el papel de la enseñanza superior europea, globalizada y presionada por la insuficiencia de recursos para la internacionalización y consecuente concurrencia (sobretudo

norteamericana), en el cumplimiento de las políticas europeas de la sociedad del conocimiento – que visan hacer faz a la revolución digital que vivimos y colmatar la laguna/brecha (*gap*) entre las competencias requeridas por un mercado laboral en rápida mutación y las que el sistema tradicional forma.

19. Describir experiencias de enseñanza/aprendizaje en contexto MOOC, de modo a proporcionar una descripción rica del fenómeno que pueda ser útil en futuras investigaciones.

## 6. Limitaciones del Estudio

La primera limitación que la investigación ha enfrentado discurre de la novedad del tema, por un lado, una abundancia de posiciones frecuentemente extremadas o contradictorias y, por otro, una significativa escasez de datos empíricos disponibles que nos permitan extraer conclusiones más apoyadas. Los proveedores o abastecedores de MOOCs están operando hace muy poco tiempo, circa de tres años, y aún no han madurado suficientemente los resultados de la experiencia de enseñanza/aprendizaje que ofrecen. Pensamos que en poco tiempo esta limitación va desapareciendo, cuando conoceremos más a cerca de los resultados efectivos de esta práctica en larga escala en la enseñanza online.

La segunda limitación se relaciona con las condicionantes laborales de la candidata y a la no satisfacción de algunas expectativas inicialmente previstas. La idea inicial era acompañar la concepción, planeamiento e realización de un MOOC específico en la institución en que aleccionamos, la *Escola Superior de Educação* del *Instituto Politécnico de Santarém* que, sin embargo, no se vino a realizar. Las fuertes restricciones presupuestarias que la ES pública portuguesa ten vivo, ha determinado una serie de dificultades al descorrer de esta investigación. De entre ellas subrayamos la obtención de una Bolsa en el ámbito de la política de recualificación científica de los docentes de la Enseñanza Superior Politécnica (Protec) que, sin embargo, nunca tuvo ningún efecto. Consistía en tiempo para investigación durante un semestre al año por un periodo de tres años, a través de contratación de docente sustituto en ese periodo. La duración de los beneficios de la Bolsa, prevista para tres años, fue de tres meses. La sobrecarga laboral

entretanto instalada, merced del despedimiento de un doloroso número de colegas, aumentó las dificultades de tiempo y irregularidad para la investigación.

Como tal, optamos por hacer un estudio de caso diferente, describiendo nuestra propia **experiencia de aprendizaje** en MOOC. Frecuentamos dos cursos, que tenían en común ser dirigidos al mismo público-albo: profesores y educadores. La opción nos pareció hacer sentido una vez que lo que está en el centro del debate acerca de los MOOCs es la **naturaleza y calidad de la enseñanza/ aprendizaje que ahí descurre**. Privilegiamos, por lo tanto, en la parte empírica de esta investigación el punto de vista del **participante**. Para colmar la falta de datos por parte de los proveedores, hicimos una serie de entrevistas a miembros de las equipos responsables por algunos MOOCs, y aplicación de pesquisa a la equipa de uno de los que hemos frecuentado – el Handson ICT – que complementan la descripción de la experiencia que reportamos.

## 7. Metodología

Del punto de vista metodológico esta investigación es de naturaleza cualitativa exploratorio-descriptiva. Según Reichardt y Cook (1986:29), el paradigma cualitativo privilegia una concepción fenomenológica («interesada en comprender la conducta humana a partir de los propios puntos de vista de aquel que actúa»), se fundamenta en la realidad, es orientado para la descubierta, exploratorio, descriptivo y inductivo. Las características de los métodos cualitativos son descritas en detalle por Carmo y Ferreira. Estos son:

- . Inductivos. Los investigadores «desarrollan conceptos y llegan a la comprensión de los fenómenos partiendo de padrones provenientes del recogimiento de datos (...) La teoría es desarrollada “debajo para cima” tiendo como base los datos que obtuvieran y están interrelacionados».
- . Holísticos. «Los investigadores tienen en cuenta la realidad global».
- . Naturalistas. «La fuente directa de datos son situaciones consideradas “naturales”. Los investigadores inter-ajen también con los sujetos de una forma

natural y, sobretodo, discreta. Tientan “misturarse” con ellos hasta comprendieren una determinada situación, pero buscan minimizar o controlar los efectos que provocan en los sujetos de investigación», lo que significa que son «sensibles al contexto» y «procuran comprender las perspectivas de aquellos que están a estudiar».

- . Humanísticos. Los investigadores «se interesan más por el proceso de investigación de que únicamente por los resultados o productos que de ella descorren».

- . Descriptivos. La descripción debe ser «rigurosa y resultar directamente de los datos recogidos» y implica «estudiar, comprender y explicar la situación actual del objeto de investigación. Incluye el recogimiento de datos para testar hipótesis o responder a cuestiones que les digan respecto» (Carmo y Ferreira 1998: 179-181).

Silva y Menezes destacan que la pesquisa cualitativa «permite un contacto directo del investigador con el ambiente y situación investigada» destacando la riqueza de la descripción de los datos de la realidad (Silva y Meneses, 2005: 48). Aún, Flick define investigación cualitativa de este modo: «es una actividad situada que posiciona el observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas interpretativas y materiales que tornan el mundo visible (...) Esto significa que los investigadores de este campo estudian las cosas en sus contextos naturales, tentando entender o interpretar los fenómenos en términos de los sentidos que las personas les atribuyen» (Flick, 2009: 16).

La opción por una investigación de tipo **exploratorio** se relaciona con el hecho de lo fenómeno de los MOOCs aún ser nuevo y el conocimiento sobre él se encontrar aún en fase de sistematización. De acuerdo con Vergara, «la investigación exploratoria es realizada en áreas en las cuales hay poco conocimiento acumulado y sistematizado (...) la pesquisa descriptiva expone características de determinada población o de determinado fenómeno (...) no tiene el compromiso de explicar los fenómenos que describe, aunque sirva de base para su explicación» (Vergara 1997: 45).

La parte empírica de esta investigación asume aún la forma de un **estudio de caso**, definido por Yin como una abordaje empírica que «investiga un fenómeno actual en su contexto real, cuando los límites entre determinados fenómenos y su contexto no son claramente evidentes, y en lo cual son utilizadas muchas fuentes de datos». El autor destaca que esta es la estrategia adecuada cuando se pretende responder a cuestiones de «**cómo**» o «**porqué**», como es nuestro caso (Yin 1998). Carmo cita Merriam cuando este resume las características de un estudio de caso cualitativo. «El es particular – porque se focaliza en una determinada situación, acontecimiento, programa o fenómeno; descriptivo – porque el producto final es una descripción “rica” del fenómeno que está a ser estudiado; heurístico – porque conduce a la comprensión del fenómeno estudiado; inductivo – porque la mayoría de estos estudios tiene como base el raciocinio inductivo; holístico – porque tiene en cuenta la realidad en su globalidad. Es atribuida una mayor importancia a los procesos que a los productos, a la comprensión y a la interpretación» (Carmo y Ferreira 1998: 217).

Cuanto a las **técnicas**, utilizamos las más utilizadas en investigación cualitativa: la observación participante, la inquisición – por cuestionario y entrevista – y análisis documental. Hemos utilizado aún la triangulación de datos, cruzando informaciones obtenidas en diversas fuentes y con diferentes métodos (entrevista, inquisición, observación en diferentes plataformas de interacción) en el sentido de imprimir fidedignidad y científicidad a la investigación. Según Denzin y Lincoln, la triangulación representa «la mejor manera de comprender la combinación de una multiplicidad de prácticas metodológicas, materiales empíricos, perspectivas y observadores en un único estudio (...) Es como una estrategia que acreciente rigor, aliento, complejidad, riqueza y profundidad a cualquier investigación» (Denzin y Lincoln, 2006: 19).

## **PARTE I - CUADRO CONCEPTUAL**



## **Capítulo 1. MODERNIDAD Y POSTMODERNIDAD EN EL PARADIGMA DE LA GLOBALIZACIÓN**

## **1. Las Ciencias de la Comunicación**

## **PARTE I - CUADRO CONCEPTUAL**

### **Capítulo 1. MODERNIDAD Y POSTMODERNIDAD EN EL PARADIGMA DE LA GLOBALIZACIÓN**

#### **1. Las Ciencias de la Comunicación**

En este apartado cabe decir que es en el cambio de la Modernidad a la Postmodernidad que se afirmarán las Ciencias de la Comunicación como campo científico, por lo que, siendo este un trabajo que abiertamente se afilia en esa rama de las Ciencias Sociales y Humanas, nos parece importante definir el cuadro temporal, conceptual y filosófico en el que nos situamos.

Hablar de «Ciencias de la Comunicación» es ya de por sí afrontar un territorio agrietado por incontables caminos que, a espacios, se encuentran y desencuentran para estudiar lo que reputamos como uno de los más contemporáneos objetos de estudio. Este trabajo está lejos de querer alcanzar la versión definitiva de saber «de lo

que hablamos cuando hablamos de comunicación». A pesar de haber quienes hayan celebrado los 100 años de este área de estudios (Katz, 2002).

Nos parece razonable dar aquí cuenta de su evolución, aunque de una forma breve. Es lo que haremos en este capítulo, intentando en seguida basarnos en un concepto «operatorio» de «comunicación», (válido en el contexto de esta investigación), agrupando aquellos que nos parecen ser los contributos más válidos para su caracterización.

Siendo pacífico, por lo menos desde Aristóteles que el humano es un ser social, la centralidad de la comunicación como condición básica de esa sociabilidad podría resultar tan cristalina como la primera. Pero no por ello, ya que, bajo nuestro punto de vista, el estudio «sistemático» (vieja condición caracterizadora del saber clásico) del fenómeno acompañó su inserción en el proceso histórico del Occidente. Es decir, se empezó a estudiar científicamente cuando a la sociedad se presentaron como importantes y/o problemáticos ciertos trazos del «acto comunicacional» - término Habermasiano que aquí tomamos prestado (Habermas, 1987). Lo que sucedió con la afirmación del capitalismo industrial y, más tarde y con redoblado aliento, en el clima de reconstrucción que animó al mundo tras la segunda guerra mundial, cuando los medios de comunicación de masa (*mass media*) conquistaron un lugar definidor en las sociedades modernas.

Se trata, pues, de un largo y antiguo debate, cuyos elementos estructurantes se remontan a la trilogía nuclear diseñada por Aristóteles en «Retórica»: *ethos*, *logos* y *pathos*. El discurso persuasivo depende siempre del «carácter moral del ponente (*ethos*), del propio discurso, por lo que este demuestra o parece demostrar (*logos*) y del modo como se dispone el oyente (*pathos*)» (Aristóteles, 1998: 49).

Con algún ingenio - y siguiendo a David Berlo (Berlo, 1991:38) podríamos incluso agrupar buena parte de las escuelas en torno a estos tres componentes fundadores del proceso comunicativo, a saber: emisor, mensaje y receptor.

Podemos señalar históricamente tres grandes períodos de los estudios sobre Comunicación: del siglo XIX a los años 30 del siglo XX, el tiempo de los «primitivos» en él que se esbozaron los primeros referentes en este campo de estudios; los años del postguerra, durante los cuales el desarrollo de los *media* de masa suscitó incontables estudios, teorías y modelos, a través de la afirmación del llamado «paradigma dominante» (Gitlin, 2002)<sup>1</sup>, así como de las varias corrientes que le criticaron de diferentes formas, hasta finales de la década de 60; y, desde entonces hasta la actualidad, aquello a que Serra (que opta por una periodización ligeramente diferente) llama «pluralismo paradigmático».

«Mucho por consecuencia del trabajo de contestación y de deconstrucción del “paradigma dominante” (...) la situación actual se caracteriza por lo que designaremos de pluralismo paradigmático, teórico y metodológico – para indicar que el campo de las ciencias de la comunicación se caracteriza por una multiplicidad de paradigmas, teorías e metodologías (...) pero aún, y tal vez más importante que ello, por una pluralidad disciplinar en la que se incluyen las ciencias matemáticas, físicas, sociales, humanas y las propias “humanidades”» (Serra, 2007: 69).. O –ya lo veremos– aquello que Lucien Sfez (Sfez, 1992) llama sardónicamente... la era de la **confusión**.

### 1.1. LOS PIONEROS

La Revolución Industrial trajo consigo la concentración urbana y notables progresos en las tecnologías de comunicación. Gracias a la combinación de una serie de lógicas (tecnológicas, políticas, económicas y sociales), los medios de comunicación social se instituyeron operando una sutil mudanza en el estatuto de la información. De un bien mayoritariamente del Estado se convirtió en un bien de mercado y, poco a poco, la información popular sustituyó a la información de elite. Es cuando surge el llamado «estilo periodístico», anclado en el triángulo dorado de la claridad, concisión y

<sup>1</sup>Feliz término de GITLIN, Todd (2002), «Sociologia dos meios de comunicação social» in João Pissarra Esteves (org.), **Comunicação e Sociedade. Os efeitos sociais dos meios de comunicação de massa**, Lisboa: Livros Horizonte

simplicidad, para ser comprendido por el «lector medio», concepto que también nace por esa época. Los periódicos y, más tarde, ya en los albores del siglo XX, la radio y el cine eran importantes vehículos de agregación de las crecientes masas urbanas y la academia empieza, justamente, a darle importancia al fenómeno, como anota Kurt Lang (Lang, 1989: 369).

Estudiosos de la historiografía de la comunicación señalan como primer marco el texto de Gabriel Tarde «L'Opinion et la Conversation», publicado en 1898 por la *Revue de Paris*, que más tarde se convirtió en parte de «L'Opinion et la Foule», obra de 1901 (Katz, 2002: 21). O, aún, intervenciones dispersas de autores como Tocqueville, Le Bon y pioneros de la Sociología como Durkheim o Max Weber, que propone el lanzamiento de las bases para una «sociología de la Prensa» en el I Congreso de Sociólogos, en Frankfurt, 1910 (Weber, 1976). Sin embargo, para efectos institucionales es en Alemania que se suele ubicar la primera piedra de los estudios académicos sobre comunicación, con la creación en Leipzig, 1916, del «Instituto para el Estudio de los Periódicos». Diez años después, el área de «Ciencia de los Periódicos» ya existía en nueve de las 23 universidades alemanas de la época, lo que refleja la especial atención que entonces acaparó este tema<sup>2</sup>.

El estudio de los media (*Publizistik*) se centraba no solo sobre la Prensa sino también sobre la radio y el cine, cuya afirmación crecía, con resultados hoy sobradamente conocidos durante la ascensión de Hitler al poder. Las poderosas películas de Leni Riefenstahl «Olympia» o «El Triunfo de la Voluntad<sup>3</sup>», por ejemplo, fueron piezas esenciales de la propaganda del régimen nazi.

Es bajo el mismo tema que en Estados Unidos se desarrolla esta área de estudios, y es allí donde verdaderamente se afirma la llamada «*communication research*». El ejército

<sup>2</sup> Tema desarrollado por FIDALGO, António(1998), **Publizistik ou as Ciências da Comunicação na Alemanha**, em [www.boccc.ubi.pt](http://www.boccc.ubi.pt).

<sup>3</sup> *El Triunfo de la Voluntad (Triumph des Willens)* es un documental sobre el sexto Congreso del Partido Nazi, celebrado en Nuremberg, en 1934, donde había unos 30 000 simpatizantes de la causa en ascensión; la película *Olimpia* enfoca los Juegos Olímpicos de Berlín en 1936. Ambos llevan a cabo con maestría y un sentido de la innovación técnica increíble que, durante muchos años, dejó a los expertos engulhados entre la vergüenza de los objetivos de políticos y la objetiva calidad de la directora. Riefenstahl nunca se libero de la etiqueta de serventuría del Tercer Reich.

norteamericano tenía en sus filas a nombres importantes del cine como Frank Capra, entre otros, con objetivos muy concretos: tras el ataque de Pearl Harbor, habría que movilizar a la nación y el mundo para el diseño de combatir a Hitler. La eficacia de la propaganda – en los regímenes democráticos y totalitarios – así como la eficiencia de la transmisión de la información en tiempo de guerra están en la base de los primeros desarrollos académicos que dieron origen al «paradigma dominante».

## 1.2. EL PARADIGMA DOMINANTE

En EEUU (Estados Unidos de América) la comunicación mediatizada motivó varios estudios dispersos durante los años 10 y 20 del siglo XX, sobre todo de los autores de la Escuela de Chicago, interesados en comprender los efectos de los periódicos en la integración de los emigrantes o de los *cartoons* en los niños, por ejemplo. En todo caso, según nos relatan los Mattelart, «la primera pieza del dispositivo conceptual de la corriente de la *Mass Communication Research* fue la publicación de *Propaganda Techniques in the World War*, por Harold Lasswell, en 1927 (Mattelart, 1997: 31). Su modelo de comunicación, que se centra específicamente en la comunicación de masas, es uno de los más citados, desarrollados y a la vez criticados. « ¿Quién dice qué? ¿A través de qué canal? ¿A quiénes? ¿Con qué efectos?» era la fórmula centrada en los **efectos** de los mensajes de los media sobre los receptores y en el **contenido** de esos mensajes.

Lasswell inauguró una línea de investigación marcadamente empírica que se convenido en denominar Sociología Funcionalista norteamericana, que va desde el primer abordaje, la *Teoría Hipodérmica* o de la Bala Mágica, pasa por la Teoría de la Información de Shannon y Weaver, y desemboca en la hipótesis (p.e. la de la Teoría de *Agenda Setting*). Esta corriente se basaba en una perspectiva behaviorista del comportamiento humano (un cierto estímulo provoca siempre una determinada respuesta); y en una visión positivista de la sociedad en la que el papel de la comunicación era servir como que de argamasa a una sociedad de tipo nuevo, urbana y capitalista, en la que los antiguos lazos de pertenencia (parentesco, vecindad, etc.) se

acortaban y los hábitos de consumo y comportamiento se alteraban a gran velocidad. Era necesario vender productos, hábitos, proyectos sociales y políticos, por lo que la comunicación de masas se veía como algo altamente seductor, persuasivo y manipulador, que las poblaciones acogían alegre y pasivamente.

Detrás de esta visión está la emergente Teoría de la Cultura de Masas, que conoció varios matices, que Mauro Wolf sintetiza de forma lapidar. El pensamiento ochocentista conservador veía la sociedad de masas como un proceso de pérdida progresiva de poder por las élites, expuestas a las «masas» o multitudes generadas por la conjugación de la revolución en los transportes, la industrialización galopante y la difusión de los valores procedentes de las Revoluciones (francesa y americana, en particular) como la Libertad y Igualdad. Wolf cita Ortega y Gasset cuando describe, en 1930, el «hombre-masa» como la antítesis del humanista culto. «La masa es la jurisdicción de los incompetentes, representa el triunfo de una especie antropológica que existe en todas las clases sociales y que basa su acción en el saber especializado vinculado a la técnica y a la ciencia (...) La masa es todo lo que no se evalúa a si mismo –ni para bien ni para mal– pero que se siente como “todos los demás” y todavía no se aflige por ello, antes se siente cómodo al reconocerse idéntico a los otros (...) en un estado de espíritu absurdo: se preocupan solo con su bienestar y, al mismo tiempo, no se sienten solidarios con las causas de ese mismo bienestar » (Wolf, 2006:24).

En este contexto, lo más relevante es definir un nuevo tipo de organización social, en que las personas se aislan y se atomizan. Un conjunto informe de individuos, desorganizado, pasivo y sin voluntad propia, listo para ser «golpeado» por lo que el todopoderoso Emisor le quiera decir. («Público destinatario» es la noción heredera de esta perspectiva, que más tarde dominará toda la problemática del estudio de audiencias – efectos - tan crucial a la supervivencia de los *media* contemporáneos). De ahí la supuesta facilidad en «inocularles» mensajes favorables a la Teoría Hipodérmica o *Bullet Theory*, con los objetivos sociales y políticos arriba mencionados.

Esta «teoría de los efectos ilimitados» la matizará Paul Lazarsfeld, personaje ineludible del «paradigma dominante» que funda, en 1941, el *Bureau of Applied Social Research*



en la Universidad de Columbia. La dimensión y cantidad de estudios empíricos que él y su equipo llevan a cabo demuestran la inocencia de las suposiciones originales de la Teoría Hipodérmica y traen a colación el concepto de *two step flow*, es decir, un flujo con dos escalones de comunicación (persuasiva): dos *mass media* para los líderes de opinión y de estos para los individuos bajo su esfera de influencia. Estos «líderes de opinión» se presentan en los varios grupos de pertenencia de cada individuo y pueden variar mucho. Tal y como sintetiza Olivier Burgelin: «en el seno de cada grupo existe no uno, sino varios líderes de opinión y el líder cambia según el problema en análisis. Así, tomando una familia como ejemplo, la madre podrá ejercer una influencia preponderante en el dominio de las compras, el padre en el dominio político, el hijo adolescente en el dominio de las opciones en materia de espectáculos y su hermana en el dominio de la moda» (Burgelin, 1981: 27).

Esta noción de la «percepción y retención selectiva» relativamente a los *media* fue defendida en estudios seminales como *The People's Choice*, en 1944 (sobre los efectos y la eficacia de las campañas políticas) o, con Elihu Katz en *Personal Influence. The Part Played by People in the Flow of Mass Communication* (Katz. e Lazarsfeld, 1955), relativo a las influencias que ejercen sobre las amas de casa en sus compras, la selección de espectáculos y las opciones en la forma de vestir, entre otros.

Como dice Bauer, la verdad es que, a finales de los años 50, «la audiencia se revelaba intratable, las personas decidían por si mismas si deberían o no escuchar. Incluso cuando escuchaban, la comunicación podría no provocar cualquier efecto o provocar efectos opuestos a los previstos. Los investigadores estaban obligados a desviar progresivamente sua atención de la audiencia con el fin de comprender a los individuos y su entorno» (Bauer, 1958:66-77) <sup>4</sup>. Es decir, y volviendo a Burgelin, «cada persona selecciona, en gran medida, lo que quiere leer, oír o ver en materia de *mass media*. Y esta selección no consiste solo en optar por uno o por otro medio, ni por determinada empresa periodística o de radio en detrimento de otra (cuando son

<sup>4</sup>BAUER, R. (1958), «The Communicator and the Audience», *Journal of Conflict Resolution*, vol. 2, nº 1, p. 66-77, citado por WOLF, Mauro, op. Cit., p.33.

competencia), sino en el detalle de los programas. En cierta medida, cada individuo o cada familia establece su propio programa» (Burgelin, 1981:268).

En la evolución de la teoría del *two step flow* cabe aún referir la contribución decisiva de Kurt Lewin, mediante sus investigaciones sobre la psicología y la dinámica de grupos, los fenómenos de liderazgo y acondicionamiento comportamental (Lewin, 1973). Sin embargo, el mérito de piedra angular de esta corriente se le atribuye a la Teoría Matemática de la Comunicación o Teoría de la Información, de Shannon e Weaver, tal y como sostienen dos de los pesos pesados de las CC, Dennis McQuail (McQuail, 2003:48) e John Fiske (Fiske, 2002:19). La distinción de base entre Información y Sentido, la identificación de los tres niveles de problemas a estudiar (técnicos, semánticos y de eficacia) así como la conceptualización de los elementos estructurales del proceso comunicativo (emisor, canal, medio, ruido, receptor, *feedback*, redundancia y entropía), considerado esencialmente como un transmisor de mensajes, se basaba en dos objetivos muy precisos: como enviar una cantidad máxima de información por medio de determinado canal, y, como medir la capacidad de dicho canal para transportar información. La preocupación ante la capacidad y eficacia del canal, en este caso la onda de radio y el cable telefónico, resultaba completamente acorde con sus formaciones de ingeniero, uno, y matemático, el otro, al servicio de los laboratorios Bell (la telefónica americana) durante la segunda guerra mundial, cuando trabajaron también como criptógrafos.

La riqueza de su análisis además de la linearidad del modelo que proponían fue la base de buena parte de las conceptualizaciones que siguieron, o bien por desarrollo de sus premisas o por frontal oposición a sus límites. Como nos dice Sfez, Shannon y Weaver comparten aún plenamente la visión del mundo-representación, anclada en la dualidad cartesiana que se basa en la distinción clara entre sujeto e objeto, cuerpo y espíritu; dónde el hombre domina la máquina y la fe en la ciencia moderna sigue aún inmaculada. Período que metaforiza como el de la «**bola de billar**», que conserva siempre la integridad de su movimiento. «La comunicación es el mensaje que un sujeto emisor envía a un sujeto receptor a través de un canal. El conjunto es una máquina

cartesiana concebida con base en el modelo de la bola de billar, cuya marcha y el impacto sobre el receptor son siempre calculables» (Sfez, 1992: 44, 63) .

### 1.3. Los críticos del paradigma dominante

La gran característica de la línea de investigación americana de este periodo es el estatuto del Emisor, en cuanto amo y señor de todo el proceso comunicativo, manteniéndose un estricto movimiento de causa y efecto.

Curiosamente, el primer gran movimiento de contestación mantiene aún esa premisa filosófica. Hablamos de la Teoría Crítica defendida por la Escuela de Frankfurt, cuyos exponentes fueron Adorno, Horkheimer, Marcuse, Habermas y, a su manera, Benjamin. De inspiración marxista, criticaban la alineación político-económica de la «investigación administrativa» americana y la esencia de sus posiciones es demostrar la utilización de los medios de comunicación de masa (Prensa, Radio, Televisión y Cine) en el dominio de las poblaciones trabajadoras a través de la «ideología dominante». Emerge entonces el concepto de «Industria Cultural», vista como la prolongación de la subyugación laboral a la que los trabajadores están doblegados, o el capitalismo que utiliza el ocio y el consumo como fuente de control social.

La Teoría Crítica es el reverso casi perfecto del funcionalismo norteamericano: este posiciona la comunicación como un elemento de control social y aquella le denuncia. Sin embargo, en ambos casos una cosa queda clara: el receptor es siempre un sujeto manipulado y pasivo, sin condiciones de resistencia o crítica. Se posicionaba en un *double bind* deprimente: o era revolucionario y comprometido con la «oposición», o era alienado y manipulado. El problema es que era justamente entre estos dos polos que se la mayoría de las poblaciones consumidoras de *mass media*, y cuyo comportamiento estaba lejos de quedarse en las explicaciones algo estrechas de estas dos Escuelas. Este extremar de posiciones Funcionalismo/Teoría Crítica ha empobrecido, de hecho, el pensamiento comunicacional durante algún tiempo.

En su línea de superación nos llegan aportaciones de las más variadas áreas. Escuchemos a Serra que, bajo nuestro punto de vista, resume con acierto los principales caminos para, posteriormente, detenernos en algunos de los que consideramos que tienen más alcance en la contemporaneidad comunicacional .

«Prácticamente desde los momentos iniciales de la afirmación y consolidación del “paradigma dominante”, sus principales tesis y requisitos se han puesto en duda por corrientes y teorías, sean contemporáneas o posteriores, suponiendo paradigmas alternativos. Nos limitaremos, aquí, a indicar algunas de esas corrientes y teorías, y algunos de sus principales “fundadores”: la “teoría crítica” de la Escuela de Frankfurt, en particular Theodor Adorno y Max Horkheimer; la “teoría de los media” de la Escuela de Toronto, en particular Harold Innis y Marshall McLuhan; los “estudios culturales” (*cultural studies*) de la Escuela de Birmingham, en particular Richard Hoggart, Raymond Williams y Stuart Hall; la semiótica, estructuralista o no, en particular Roland Barthes y Umberto Eco; el llamado “estructuralismo”, en particular Michel Foucault; la “crítica de la cultura” de autores como Kenneth Burke y Alan Bloom; la “estética de la influencia y de la recepción” de Hans Robert Jauss y Wolfgang Iser; la fenomenología y a hermenéutica, en particular Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer y Paul Ricoeur; el marxismo, en particular Louis Althusser, Hans Magnus Henzensberger y Henri Lefèbre; la “teoría de los actos de habla” de John Austin y John Searle; la “pragmática conversacional” de autores como Oswald Ducrot y Paul Grice; la antropología “interpretativa” de Clifford Geertz; etc. En el marco de la propia sociología, teorías como la de los “usos y gratificaciones”, de Elihu Katz y J. Blumer (“tránsfugas” del campo funcionalista), la fenomenología social de Alfred Schutz, el interaccionismo simbólico de George Herbert Mead y Herbert Blumer, la “sociología de las interacciones” de Erving Goffman, la etnometodología de Harold Garfinkel, la “nueva comunicación” de los autores de la Escuela de Palo Alto, empezando por Gregory Bateson, la propia “teoría de los sistemas sociales” de Niklas Luhmann, así como autores como Edgar Morin, Pierre Bourdieu, Jean Baudrillard y Anthony Giddens, además de muchas otras teorías y autores, han dado también importantes

aportaciones que ponen en entredicho el “paradigma dominante”» (Serra, 2007: 68-69).

Entre todo este abanico de nombres, teorías y escuelas, nos enfocamos en los siguientes dos puntos: el alcance de la Teoría Cibernética de la Comunicación y la importante contribución europea.

### El alcance de la Teoría Cibernética de la Comunicación

Norbert Wiener (Wiener, 1950 e 1965), criticando a la «linearidad transmisiva» del modelo de Shannon y Weaver, aporta una visión interactiva y sistémica de la comunicación donde la circulación de información se ve como un mecanismo organizador de un sistema de tendencia homeostática<sup>5</sup> (el social), a través de *inputs* y *outputs*. Ante su indistinción de base entre hombre y máquina (postula que ambos funcionan de manera idéntica), muchos<sup>6</sup> le consideran el padre de la utopía comunicativa y de la «edad de la información». Dio lugar a un extraordinario hervidero creativo en la ficción literaria y cinematográfica (desde *Blade Runner* de Ridley Scott a *Minority Report* de Spielberg, un sinfín de películas se basan en sus ideas) y sobre todo influyó de modo decisivo en la **Sociología** (Niklas Luhmann) y la «**Nueva Comunicación**» de la Escuela de Palo Alto. Gregory Bateson, Edward T. Hall, Erving Goffman o Paul Watzlawick, cada uno en sus áreas aplica y desarrolla con interés las tesis de Wiener, que retomaremos más adelante.

#### 1.4. La importante contribución europea

<sup>5</sup> Homeostasis: término de la biología que designa el proceso de regulación por el cual un cuerpo alcanza su equilibrio. in Dicionário Priberam, [www.priberam.pt](http://www.priberam.pt).

<sup>6</sup> Como BRETON, Philippe (1995), *L'Utopie de la Communication*, Paris:La Découverte.

La «investigación crítica europea», utilizando la terminología de Mauro Wolf (Wolf: 16-17) <sup>7</sup>. Presenta una gran variedad de tesis y tendencias muy grande, aunque nos centramos en el hecho de que es mucho más teóricamente orientada y enfocada sobre todo en las relaciones entre sistema social y *mass media*.

En primer lugar, la **Escuela de Birmingham**, Reino Unido, como desbloqueadora del debate al introducir un análisis más realista y menos parcial del proceso comunicativo, en lo que respecta a los medios de comunicación de masa. Partiendo de una teoría social opuesta, éstos autores (Raymond Williams, E.P. Thompson, entre otros) despejaron el camino para una visión de la comunicación más integrada en el «real social», producto de la interacción entre el «real cotidiano» de las personas y el «real mediático».

Bajo el punto de vista filosófico, esta es una línea mucho más Spinoziana que cartesiana: «estamos en el mundo, nosotros lo fabricamos, tal y como él nos fabrica. Aquí **no existe sujeto separado del objeto, hombre de la máquina**. En este pensamiento **holístico** en que el todo está en la parte, que por su lado está en el todo, no existe más preocupación con el envío y la recepción íntegra del mensaje (...) la comunicación no se ve como un simple encaje, sino que resulta de la inserción de un sujeto complejo en un entorno igualmente complejo» (Santos, 2011: 381-387, subrayados nuestros).

Así se abren las puertas a todo el estudio de la *recepción*, con sus variables culturales, sociales y psicológicas. Sin subestimar la importancia de la producción de los mensajes y del Emisor, esta Escuela parte de un principio opuesto al de los funcionalistas: estos consideran el mundo un organismo tendencialmente armónico tendente al equilibrio; aquellos creen que la sociedad es esencialmente conflictuosa, con la disputa de la hegemonía (Gramsci) a frenarse por diversos grupos y sectores sociales en un proceso siempre abierto y mutable.

---

<sup>7</sup> Lo que también designa como «sociología del conocimiento» o, en la línea de Merton, "corriente europea", en oposición a los EE.UU. En WOLF, Mauro, op. cit., p. 16-17.

En este sentido, la cultura y la comunicación se integran conceptualmente en una teoría de producción y reproducción social, donde producción, producto y recepción están siempre interconectados. Es decir, el universo mediático se constituye como arena decisiva en la lucha social y política en las sociedades contemporáneas, sin embargo, es crucial entender las especificidades de cada cultura.

Es la época a la que Sfez llama de la «expresión», a la cual se aplica la metáfora del «**organismo**» o de «**creatura**»: «la realidad del mundo dejó de ser objetiva para pasar a formar parte de mi mismo. Ella existe ... en mí. E yo existo... en ella. Ya no hace falta la representación y sus límites (...) **Yo expreso el mundo que me expresa**» (Sfez:68, 93).

En segundo lugar, la **Escuela Francesa**, ya en los años 50 se presentaba una serie de sugerentes ensayos críticos que señalaban direcciones muy diferentes del paradigma dominante, como se puede recordar en *Un Demi-Siècle D'études En Communication*<sup>8</sup> que, con motivo del Coloquio organizado para celebrar los 50 años de estudios en periodismo y comunicación en la Universidad Católica de Louvain, presenta un importante balance crítico sobre lo que pasó en el mundo francófono. Tenyemos entonces, Edgar Morin con su singular antropología del imaginario (Morin, 1956 e 1962), Roland Barthes que publica unas *Mitologías* muy propias (Barthes, 1984) en 1957 o, el año siguiente, Umberto Eco avanzando «pastiches y postiches» en un nuevo y curioso cruce entre filosofía, sociología y semiótica, prefigurando a la célebre *Obra Abierta* (Eco, 2007). Éstos y algunos valientes más son responsables por la enorme abertura del campo temático y, como refiere Jules Gritti, «la lección sigue activa como lo confirman los estudios de los años 90: nada de lo que es mediatizado puede dejarnos indiferentes, empezando por lo más banal y cotidiano» (VVAA, 1999: 41).

En la década de los 60 el panorama está dominado por el estructuralismo, de la antropología de Lévi-Strauss a la psicoanálisis de Lacan, pero también por la semiótica de Greimas, la lingüística de Benveniste o la filosofía desalineada de Michel Foucault. El «gesto narratológico» de la semiótica de estos tiempos se desdobra en conceptos de

<sup>8</sup> VV AA (1999), «Un Demi-Siècle d'Études En Communication», **Revista Recherches en Communication** nº 19, Université Catholique de Louvain, Département de Communication: Louvain-la-Neuve.

competencias «modales» y «axiológicas», disertaciones infinitas sobre el «sentido» y la «significación», el «discurso», la «enunciación» o la «subjectividad» propios del llamado *linguistic turn* del que tanto se habla en la historia de los estudios sobre comunicación. No obstante, hay que decirlo, estos teóricos del lenguaje no ofrecen verdaderamente una teoría de la comunicación: «para ellos la comunicación no es más que un epifenómeno que no aporta gran cosa a la ‘estructura elemental de la significación’», sostiene Herman Parret (VVAA, 1999: 42-58). Como él, estamos de acuerdo en el siguiente: «nos parece que descartar la comunicación de la esfera teorizable de la semiótica dejó de ser aceptable hoy y, bajo un determinado punto de vista, la semiótica estructural, como otras asignaturas radicalmente estructuralistas, perdió de cierto modo su pertinencia por no ser verdaderamente compatible con ciertos progresos en las ciencias humanas, sobre todo en la psicología y en una larga mayoría de las teorías de la comunicación más actuales» (VVAA, 1999: 52, traducción propia).

En los años 70 se desarrolla una interdisciplinariedad refrescante bajo la cual la aproximación organicista de la comunicación participa de una nueva forma del saber, una nueva perspectiva de las Ciencias Humanas que, según recuerda Jean Lohisse (VVAA, 1999: 63), recentra la mirada científica sobre la comunicación en torno de tres ejes: la **interdisciplinariedad**, la **interpretación** y la **contextualidad**. En la estela de los movimientos juveniles del Mayo de 68 y sus sucedáneos nace una especie de guerrilla cultural contra la comunicación de masa, convertida casi en una diana. Se asiste a la emergencia de nuevas y alternativas prácticas de comunicación (radios, televisiones y periódicos comunitarios, por ejemplo) y a la afirmación de un pensamiento crítico ante los *media*, las industrias culturales y al propio «espacio público» como fundamento de las democracias (Jurgen Habermas), como explica de modo claro Serge Proulx (VVAA, 1999: 71). El **contexto** se convierte en palabra-clave, y Jean Lohissese nos explica el concepto: «el contexto – campo, territorio, red, cuadro, ambiente, nicho – es en comunicación, ante todo, un espacio simbólico constructor y construido en la relación intersubjetiva, pero también pertenece a la relación social bajo la cual se organiza la propia sociedad con sus convenciones, estructuras, poderes, ritos, representaciones



colectivas, en fin, su cultura (...) Construimos la realidad más que la descubrimos» (VVAA, 1999: 64-65) (traducción propia).

Los términos de la oposición entre Escuela Americana y Escuela Europea –llegados a este punto de la exposición, ya podemos llamarle así – se **superaron según tres directrices** que, Mauro Wolf sintetiza del siguiente modo: «antes que nada, el hecho de que el abordaje sociológico se haya impuesto como pertinencia fundamental de los estudios sobre los medios de comunicación; en segundo lugar, el reconocimiento (más auspiciado que efectivamente practicado) de la necesidad de un estudio multidisciplinar dentro de ese marco sociológico. En tercer lugar, la mudanza de perspectiva temporal de este ámbito de investigación (...) Tras largos años de investigación sobre las consecuencias directas y inmediatas ligadas al consumo de las comunicaciones de masa, la atención se centra ahora en los efectos a largo plazo, más sobre las influencias de fondo que sobre sus causas próximas» (Wolf, 2006: 17).

Llegados a los años 80 y al subsecuente último tercio del siglo XX –el debate nos ha traído hasta aquí–, la cuestión es que la explosión de las tecnologías de información y comunicación (TIC) tomaron el mundo – desarrollado - por asalto y han transformado las CC en un caleidoscopio multiforme e imposible de ordenar en un *corpus* estable...a la manera antigua. De la contribución de la «**pragmática**» (algunos le llaman –tras el *linguistic turn*– el *pragmatic turn* das CC) que se centra en la **relación** y ya no en el contenido, más en la enunciación que en el enunciado, a muchos otros, en particular de las **neurociencias**, el panorama del análisis se diversifica y el citado «pluralismo paradigmático» se instala. Este escenario despierta el combate a un cierto logocentrismo positivista que los tiempos obligan a abandonar ante la complejidad comunicacional del mundo y dotar los teóricos de la comunicación para las nuevas formas de comunicar basadas en la interactividad.

¿Significa esto que es preferible sucumbir a la ensalada epistemológica y desistir de un lugar único y inconfundible para las Ciencias de la Comunicación? Bajo nuestro punto de vista, no.

### 1.5. El lugar epistemológico de las ciencias de la comunicación

Considerada a menudo de modo paternalista como «**interdisciplina**» - lo que significa de inmediato no tener el estatuto conferido a una disciplina «en serio» -, el estudio de la comunicación se presta a los más dispares y equivocados puntos de vista. Por consiguiente, nos parece oportuno señalar la perspectiva con la que nos identificamos. Así:

1. El estudio de la comunicación, por ser un **objeto-proceso** y no la esencia (definiremos el concepto operatorio más adelante), potencia la competencia de múltiples puntos de vista y métodos analíticos en virtud de la heterogeneidad de los fenómenos comunicacionales;
2. A juzgar por la cantidad y variedad de esfuerzos de conceptualización que se observan en los últimos (por lo menos) 50 años, nos parece de la más elemental justicia reconocer que este es efectivamente un **campo de estudios sistemático**. Con **características muy especiales**: una disciplina cuyas teorías y métodos provienen de campos disciplinarios vecinos, históricamente anteriores, que esta adopta y adapta, referentes que no puede (ni pretende) renegar. De la Sociología a la Antropología y Psicología, pasando por las Ciencias Matemáticas y incluso por la Ciencia Política<sup>9</sup>, este origen múltiple de campos científicos ha convertido durante algún tiempo las CC en un área de saber relativamente desacreditada<sup>10</sup>, oscilante entre dos extremos: muchos científicos sociales prefirieron considerar la comunicación como un aspecto entre muchos otros de su objeto de estudio –que convierte las CC en un mero accesorio de sus propias disciplinas, de su corporativismo académico *oblige*; otros, entusiasmados ante la explosión del fenómeno informático, radicalizaron el análisis postulando una especie

<sup>9</sup> Vide Karl Deutch (1963), **The Nerves of the Government: Models of political Communication and Control**, New York: Free Press, que es un análisis sistémico del sistema político cuyos nervios son el sistema de comunicación.

<sup>10</sup> Como afirma Adriano Duarte Rodrigues, uno de los fundadores de esta área de estudios en Portugal, em RODRIGUES, A. D. (1996), **Os Estudos de comunicação na Universidade**, [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt).

de «pan-comunicación positiva<sup>11</sup>» de base, bajo la cual se identifica *social* con comunicación (como la Antropología, en particular el Marcel Mauss de *Ensayo Sobre el Don* o el Lévi-Strauss de la *Antropología Estructural* –que convierte las CSH en una versión ampliada de la Ciencia de la Comunicación), comunicación con *cultura* (como Edward T. Hall, uno de los más prominentes representantes de la Escuela de Palo Alto<sup>12</sup>) y ainda comunicación con *comportamiento* (como los pragmáticos de la «Nueva Comunicación»<sup>13</sup>). Ambas nos parecen excesivas y sobre todo con poca utilidad para lo que nos mueve: comprender el lugar epistemológico de las CC;

3. Diríamos entonces que: preferimos la designación única de **Ciencias de la Comunicación** a la fórmula híbrida aunque muy corriente de «Ciencias de la Información y de la Comunicación», una vez que consideramos «información» como uno de los elementos (por cierto, esenciales) del flujo que ocurre en el proceso de comunicación; este, más adelante le definiremos, el **objeto de estudio** de este área disciplinar, siendo vasto, complejo y multiforme debe estudiarse y entenderse en su **sintaxis** (problemática de la transmisión tecnológica de la información, que tanto ocupó a la Escuela Americana), **semántica** (cuestión del sentido de la información transmitida –más estudiado por la Escuela Europea, muy sustentada en las Ciencias del Lenguaje) y **pragmática**<sup>14</sup> (problema de los efectos comportamentales generados por el proceso) sin ningún tipo de exclusión ante cada una de estas dimensiones;

<sup>11</sup> Término utilizado por João Pissarra Esteves em ESTEVES, J.P. (1998) **A Ética da Comunicação e os Media Modernos. Legitimidade e poder nas sociedades complexas**, Lisboa: FCG- JNICT, p. 403.

<sup>12</sup> «La cultura es comunicación y la comunicación es » em HALL, Edward T. (1994 |1959), **A Linguagem Silenciosa**, Lisboa: Relógio D'Água, p. 215.

<sup>13</sup> « En este sentido, debe quedar claro desde el principio que consideramos ambos términos, la comunicación y el comportamiento, prácticamente sinónimos», dicen los autores en WATZLAWICK, Paul; BEAVIN, Janet H. e JACKSON, Don D.(1979), **Une Logique de la Communication**, Paris: Éditions du Seuil, p. 16.

<sup>14</sup> Sintaxis, semántica y pragmática: asumimos la definición de Morris y Carp que Watzlawick et al siguen en el trabajo mencionado anteriormente en la misma página 16.

4. Teniendo en cuenta esta heterogeneidad de paradigmas teóricos y metodológicos que están a la base de la afirmación de las CC, asociada a la inmensa diversidad de campos de su aplicación, ¿donde podrá posicionarse la **Teoría de la Comunicación**? Si es cierto que no se trata de una pura *tecné* –forma de saber instrumental que se dedica tan solo a explicar y enseñar técnicas de comunicación– ni se trata de una forma de saber meramente reflexiva, se da por buena la descripción de Marc Lits. «Esta ciencia consiste en el estudio de los actos de comunicación socialmente elaborados, de las significaciones que resultan de estos actos, de las relaciones y fenómenos cognitivos por ellos solicitados, de las subsiguientes representaciones socialmente compartidas y sus efectos sobre la realidad social» (VVAA,1999:10).

Esto hace que *La Teoría de la Comunicación* redunde siempre, debido a su propia naturaleza, en **Teorías** de la Comunicación, en función del análisis de uno o otro aspecto del fenómeno comunicacional. Esto, porque creemos, como Daniel Bounoux, que «en ninguna parte ni para nadie existe «La» comunicación. Este término recubre demasiadas prácticas, necesariamente dispares, indefinidamente abiertas y no enumerables» (Bounoux,2001: 7) . Se trata, pues, de un área científico de **encrucijada y cruce**<sup>15</sup>, inter y transdisciplinar, heredera de varios paradigmas, marcos epistemológicos y perspectivas que no puede ni pretende repudiar, pero con un **objeto** (aunque inmaterial y no «esencial», como tantas CSH) **y perspectiva propios**.

La naturaleza heterogénea del fenómeno (proceso) que estudia invita a varios tipos de abordajes, y eso no es ni negativo ni le quita ningún tipo de especificidad. Tan solo la característica singular (pero no única ni

<sup>15</sup> Encrucijada S. f. Punto donde varias calles y caminos se cruzan.. Crossing: s. m. (4). El .fato de las cosas se cruzan (...) (8) cúpula de las diferentes razas de la misma espécie, en . **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa** em [www.priberam.pt](http://www.priberam.pt) .

novedosa<sup>16</sup>) de ser **multiparadigmática** como, de hecho, sucede con la gran mayoría de las ciencias actuales, sumergidas en el *paradigma de la complejidad* del que hablaba Morin (Morin, 2008).

### 1.6. Como en las mil y una noches

El investigador en comunicación puede fácilmente sentirse como el rey Xariar de Persia. Acunado por las mil y una narrativas que encuentra sobre el asunto, quedará siempre suspendido por el «próximo capítulo» que Xerazade sabiamente guarda para el día siguiente. Optemos por el ambiente del final de esta obra del folclore oriental, en la que el rey, loco, pasa del sentimiento de traición que le llevaba a ejecutar todas sus esposas al de curioso y agradecido por tantas historias maravillosas que acaban por enriquecerle y hacerle mejor: no vuelve a querer matar a nadie y el mundo queda más rico por los siglos de los siglos..

James Anderson, en su audaz tarea de identificar minuciosamente conceptos y teorías catalogó 245 conceptualizaciones de «comunicación» y 18 «teorías de la comunicación», bajo el criterio de obtener por lo menos tres citaciones/desarrollos de otros autores (Anderson, 1996). ¡Una auténtica hazaña! Su gesto epistemológico de búsqueda de un cuadro relacional capaz de organizar tanta y tan diversa producción acaba por ordenarlas en **tres grandes paradigmas**: el cognitivo-funcionalista, el accionalista y el narrativo-discursivo.

Contrastando su posición con la de otros respetados autores veremos que las designaciones varían un poco en la forma, sin embargo, no difieren demasiado en el contenido. Mauro Wolf distingue también tres paradigmas de la siguiente forma: el

---

<sup>16</sup> Subscribimos la posición adoptada por Carmo, H. en discusión similar sobre los límites de la ciencia política, que algunos consideran como una ciencia-encrucijada, otros como la ciencia residual también hay aquellos que la ven como *ciência de síntesis*: «En un momento en que la interdisciplinariedad e incluso transdisciplinariedad se perfila como vagas de hondo,, el tema de la frontera dejó, en mi opinión, de ser una cuestión científica interesante, pareciendo más un problema de naturaleza corporativa» in CARMO, Hermano (2011), **Teoria da Política Social (Um Olhar da Ciência Política)**, Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa.

informacional, el semiótico-informacional y el semiótico-textual (Wolf, 1995: 98-118); James Carey distingue dos paradigmas, casi a modo de las «Escuelas»: el «transmisivo» y el «ritual» (el primero más subsidiario de las Ciencias Sociales, el segundo de las Ciencias Humanas, como la Filosofía o la Lingüística) (Carey, 2002: 38); por su lado, John Fiske habla del paradigma «procesual» y del «semiótico» (Fiske, 2002: 14-16).

Con la máxima consideración por estos estudiosos, cada cual con un aparato conceptual muy propio, recordamos sus aportaciones y nos permitimos añadir que asumimos las CC como el área científico que tuvo origen en la línea de desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanas (Antropología, Sociología, Psicología) y de las Ciencias del Lenguaje (Lingüística, Semiología) con una importante contribución de las Ciencias Matemáticas y de la Naturaleza.

### 1.7 Comunicación: definición operatoria del concepto

Empecemos, pues, por el principio: la raíz etimológica de la palabra. En el latín encontramos los términos *communis*, *communicare* y *communicatio*. Los dos primeros señalan desde luego la idea de comunidad, de unir lo que está aislado (*communicare* significando «poner en común, compartir», común+acción). El tercero termo, también con el prefijo *co*, acentúa el sentido de reunión; con el sufijo *tío* indica *actividad*, *acción*. Lo que permite pensar que se trata siempre de una «actividad realizada en conjunto», tal como consta del léxico religioso donde el término surge por primera vez.

Escuchemos la explicación de Manuel João Freixo: «Por consiguiente, en los tiempos más remotos del cristianismo, la condición para conocer Dios era vivir bajo la contemplación y el aislamiento. Entonces, dos tendencias interpretaban diferentemente esa búsqueda: los *anacoretas* y los *cenobitas*. Mientras los primeros cultivaban un aislamiento más acentuado o incluso radical, los segundos optaron por una vida en comunidad, instalados en conventos y monasterios también conocidos por *cenobios* (del griego *Koenóbion*) que significa «lugar en el que se vive en común». Es

precisamente en los monasterios y en los conventos que aparecerá una práctica que recibió el nombre de *communicatio*, que consiste en el acto de «tomar la cena en común», cuya peculiaridad no recae en la banalidad del acto de «comer», sino en hacerlo «juntamente con los demás», promoviendo de este modo un movimiento de reunión de todos aquellos que se encontraban aislados (...) No me refiero a meras relaciones sociales que los hombres desarrollan entre ellos, sino sobre todo a prácticas que persiguen un fin, es decir, romper el aislamiento» (Freixo, 2006: 78).

Siguiendo la evolución diacrónica del término estamos, así, en presencia de una *actividad* o **proceso**, que es eminentemente **social** y visa un **fin**. Por otro lado, la raíz y el concepto de la palabra *proceso* debe mucho a Heraclito cuando declaraba que un hombre nunca podrá entrar dos veces en el mismo río: ambos estarán siempre diferentes cuando ocurra un hecho idéntico. Lo que sugiere la idea de que, en un *proceso*, los hechos y las relaciones son siempre **dinámicos**, evolucionan continuamente, cambian y **actúan unos sobre los otros**. Posteriormente Rousseau definirá la «comunicación» como «un modo de actuar sobre terceros», en su célebre *Essai sur l'Origine des Langues* (Rousseau, 1817), lo que conlleva siempre un rastro de efecto de poder.

De la Biología nos llega otra aportación relevante: ahí, la comunicación se entiende como **vital**, es decir, condición esencial a la supervivencia de los organismos. Relacionada con la actividad neuro-sensorial, la comunicación está a la base del procesamiento de información capital para asegurar la manutención de la vida. Marshall McLuhan subraya esta idea de que la comunicación es condición de la supervivencia de la humanidad: sin ella, las sociedades mueren, no podemos dejar de comunicar (McLuhan, 1964). El proceso comunicacional está para el hombre como el metabolismo para los seres vivos: de él depende la propia subsistencia.

Tal y como existe el concepto etimológico y el biológico de comunicación, también existen los conceptos antropológico (vehículo privilegiado de transmisión de cultura),

sociológico (base común de la interacción social<sup>17</sup>) y histórico (basada en la cooperación, la comunicación se ve como el instrumento que garantiza el equilibrio entre la humanidad, neutralizando conflictos e intereses contradictorios)<sup>18</sup>.

Hasta aquí tenemos a la «comunicación» como un proceso, social, dinámico y abierto, con consecuencias, y vital.

A estas constataciones se añade la definición avanzada por George Gerbner y recuperada por McQuail y Fiske, por nos parecer corta, pero completa y esencial –en su capacidad de caracterizar la esencia del fenómeno. Comunicación consistirá, entonces, en una «interacción social a través de mensajes»<sup>19</sup>. Por consiguiente, en este trabajo se adopta la siguiente definición operatoria: la **comunicación es el proceso dinámico de interacción social a través de mensajes, consecuente y vital para la supervivencia y manutención de las sociedades humanas.**

Todavía, y como antes referíamos a propósito de la Teoría de la Comunicación, que no pode ser sino Teorías de la Comunicación debido a la heterogeneidad del fenómeno (que puede ser interpersonal, de masas, organizacional, educacional...), se considera pertinente identificar trazos esenciales, niveles y tipos de comunicación, por forma a estabilizar el concepto, de modo abierto pero riguroso y sin ningún tipo de pretensión de generalidad totalizante. Esto significa que asumimos esta definición conceptual de «comunicación» concientes de que aunque sea seguramente muchas más cosas ella es, por lo menos, esto.

### 1.8. Trazos esenciales

<sup>17</sup> Nos gusta particularmente el de Abraham Moles: comunicación es «el proceso de forzar a la participación de uno individuo, de un grupo de individuos o un organismo, situados en una determinada época y lugar, en las experiencias de otro, utilizando elementos comunes». In MOLES, Abraham (1986), **Théorie Structurale de la Communication et Société**, Paris: Masson.

<sup>18</sup> Esquema desarrollados por RÊGO, Liliane en <http://www.univ-ab.pt/~bidarra/hyperscapes/video-grafias-319.htm>.

<sup>19</sup> George Gerbner citado por Denis McQuail(2003), op. cit. P. 13-14 e John Fiske (2002), op. cit., p. 14.



Cuanto a los trazos esenciales a considerar en la definición nos parece de gran interés la sistematización que Stephen Littlejohn presenta en sus *Fundamentos Teóricos de la Comunicación Humana* (Littlejohn, 1988). Tras el levantamiento de las conceptualizaciones producidas acerca del concepto, el autor las sintetiza en 11 generalizaciones agrupadas en tres tipos de áreas, cada una con un concepto-clave, que pasamos a reproducir, a partir de Freixo (Freixo, 2006: 80).

| ÁREA                       | GENERALIZACIÓN   | CONCEPTO-CLAVE          |
|----------------------------|--|-------------------------|
| a) Orientaciones generales | La comunicación es un proceso complejo   | Proceso                 |
|                            | El proceso de comunicación es primordialmente un proceso de interacción simbólica                    | Interacción simbólica   |
| b) Procesos Básicos        | La interacción simbólica es un proceso de emisión y recepción de mensajes codificados                | Codificación            |
|                            | Una señal es un estímulo que tiene significado para las personas                                     | Significado             |
|                            | Los mensajes son señales y grupos de señales formados a través de los procesos de pensamiento humano | Procesos de pensamiento |
|                            | Los mensajes suministran   | Información             |

|                              |  |                      |
|------------------------------|--|----------------------|
|                              | información  |                      |
|                              | La comunicación resulta en mudanza   | Persuasión y mudanza |
|                              | <hr/>  |                      |
|                              | La comunicación interpersonal ocurre en un contexto de interacción cara a cara | Interpersonal        |
| c) Contextos de Comunicación | <hr/>  |                      |
|                              | La comunicación se realiza en un contexto de pequeño grupo                     | Pequeño grupo        |
|                              | La comunicación se realiza en un contexto de organización                      | Organizacional       |
|                              | La comunicación se realiza en un contexto de masas                             | Masas                |

Es justo que esta tabella se lea a la luz de lo que, más tarde, Littlejohn dirá en la reformulación de la obra citada en coautoría con Karen Foss, a propósito de las reservas sobre un concepto cerrado de «comunicación»: «los estudiosos hicieron muchos intentos para definir comunicación, sin embargo, establecer una única definición resultó imposible y puede no ser fructuosa» (Littlejohn, Fosse, 2004) .

### 1.9. Niveles, modelos y tipos de comunicación

Cabe aquí referir algunas de las tipologías más significativas sobre los «niveles de comunicación», un abordaje a los tipos de comunicación a estudiar que nos parece relevante.

McQuail distingue **cinco** niveles de comunicación: *intrapersonal* (que origina por ejemplo la reflexión); *interpersonal*; *intergrupar* o de asociación; *institucional* o organizacional; *extendida* a toda la sociedad (como la comunicación de masas) (McQuail, 2002: 10).

Karl Rosengren identifica **cuatro** niveles de comunicación, a saber: *individual*, donde incluye la comunicación intrapersonal, interpersonal y de grupo; *organizacional*; *societal*, donde coloca la comunicación de masas; la *internacional / intercultural* (Rosengren, 2000: 38).

Ya John Thompson distingue **tres** tipos de interacción comunicacional: *cara a cara*, *mediada técnicamente* (es el caso del teléfono, por ejemplo, y a de las TIC) y la *casi-interacción mediada técnicamente* (la que ocurre con los mass media) (Thompson, 1998: 285-311).

En cuanto a la *modelización* de los fenómenos comunicacionales, la lista es igualmente larga y casuísticamente útil, lo que resulta de la propia especificidad de la actividad científica de «modelizar» cualquiera realidad. A saber, que esta es útil pero siempre necesariamente parcelar. Leonard Hawes (Hawes, 1975: 122-123) tal y como McQuail y Windahl, en el seminal *Modelos de Comunicación para el Estudio de la Comunicación de Masas* (McQuail e Windahl, 2003: 10-11), plantean la cuestión de forma que nos parece correcta: como dispositivos teóricos que *representan* a una realidad que hay que estudiar presentan la ventaja de funcionar de forma *organizadora* de conocimientos dispersos, *heurística* (orientando al investigador) y *predictiva*, ayudando a prever el curso de los hechos y así a formular hipótesis de investigación. Por lo tanto,

funcionan como *indicadores*<sup>20</sup> para el estudio concreto de los multifacéticos fenómenos de comunicación.

Así sucedió con los modelos de Shannon y Weaver, Lasswell, Newcomb, Jakobson, Gerbner, Schram, Maletzke, Morin, Moles, entre tantos otros, de gran interés para el análisis de determinados aspectos del proceso comunicacional y sobre los cuales uno quedará con una buena perspectiva mediante la consulta de las obras citadas de McQuail y Freixo (Freixo, 2006: 157-380 ).

En conclusión, y a pesar de las mil y una tipologías de comunicación existentes, optamos en esta investigación por distinguir los fenómenos comunicacionales en función de las siguientes variables-clave: en cuanto al *número* –comunicación intrapersonal, interpersonal o de masa; en cuanto al *espacio* – presencial o a distancia, mediatizada; en cuanto al *tiempo* – síncrona o asíncrona; en cuanto al *código* – verbal o no verbal. Así, por ejemplo, la lectura de un mensaje escrito de correo electrónico en mi ordenador será una comunicación interpersonal, a distancia, asíncrona y verbal.

---

<sup>20</sup> Adoptamos la rica definición de Hermano Carmo (2013): indicador es «una herramienta construida con el objetivo de revelar determinados aspectos pertinentes de una cierta realidad, de otro modo no perceptibles, con el fin de estudiarla, diagnosticarla o actuar sobre ella». Aquí subraya su naturaleza reveladora (tal y como el revelador fotográfico hace emerger información de otra manera difícilmente inteligible), instrumental (no es un fin en si), artificial (porque construido) de pertinencia (acentuando su faceta selectiva) y señala la preocupación de combatir el error por dispersión resaltando su naturaleza pragmática de información para la acción».

## **2. Modernidad y Postmodernidad. Memorias del Pensamiento reciente.**

### **2. Modernidad y Postmodernidad. Memorias del Pensamiento reciente.**

*«No podemos excluir de antemano la hipótesis de que el neoconservadurismo o el anarquismo de inspiración estética estén solo intentando una vez más, en nombre de un adiós a la modernidad, rebelándose contra ella. Puede perfectamente que ellos estén estejam pura y simplemente disfrazando bajo capa del postiluminismo su complicidad con una venerable tradición del contrailuminismo»*

*Jurgen Habermas<sup>21</sup>*

A pesar del título que damos a este capítulo, hay que confesar que se trata de una ironía. No es cierto que estemos en ella o siquiera que exista una postmodernidad. El propio término «postmoderno» pasó de moda. Se ha vuelto un desconcierto que provoca sonrisitas, como la actitud condescendiente uno tiene cuando piensa en sus tonterías de adolescente, o se usa como término jocoso para designar los que tienen la manía que son *modernazos*. Es casi como mirar a los años ochenta (la década en la que la investigadora se hizo mujer, dígase) visto a la luz de una mirada más siglo XXI, desde el ojo del huracán de la crisis financiera y moral que aplasta el mundo. Divertidos, sin duda, ¿pero adonde nos han traído?

Es decir: la diferenciación entre Modernidad y Postmodernidad es **insuficiente**. Bajo nuestro punto de vista, el período que sigue a la década de 70 del siglo XX configura más un extremar de las características esencialmente modernas (obsesión por lo nuevo, cierto cinismo, cronocentrismo<sup>22</sup> del presente, aceleración, fascinación ante el progreso, en este caso tecno-informático) que un contraste. Lo que es

<sup>21</sup> HABERMAS, Jurgen (2010), **El Discurso Filosófico de la Modernidad**, Alfragide: Texto Editores, p. 18.

<sup>22</sup> CARMO, H., 2007, **Desarrollo comunitario**, Lisboa, UAb, 2ª edición. «El neologismo *cronocentrismo* designa el prejuicio que considera un determinado tiempo (Pasado, Presente o Futuro) superior a los otros. De este modo, los fundamentalismos conservadores se basan en una posición cronocéntrica enfocada en el Pasado; los fundamentalismos *progresistas* en un cronocentrismo enfocado en el futuro (los mañanas que cantan); los modismos, en un cronocentrismo fijado en el Presente. Para que cualquiera intervención social logre resultados con calidad, necesita, en conformidad con esta perspectiva, integrar el Pasado de los protagonistas (experiencia, conocimientos previos), con su Futuro (sueños, expectativas, planes, programas) y Presente (análisis objetiva de las necesidades y recursos) » (Carmo, 2007: 83).

verdaderamente nuevo en el mundo es la **Globalización**. Que es esencialmente una ampliación de las redes a escala global. Redes de comunicación, conocimiento y muchas otras, especialmente la del comercio. Ubicamos el fenómeno en la última década del siglo pasado, aunque sin pretensiones de datación exacta. Volveremos a este tema el próximo capítulo. La Globalización es, justamente, el profundizar (¿o extremar?) del capitalismo, representando un desarrollo natural de lo que viene de atrás. No creemos en rupturas diagnosticadas en tiempo real. Ni tan poco en rupturas totales. Este parece ser un nuevo paradigma pero, por evidente falta de distancia, dejemos los rótulos y periodizaciones a los especialistas: los historiadores.

No fue así que pensaron los grandes teorizadores del pensamiento postmoderno. Enamorados por los fines (de la Historia, del Sujeto, del Hombre, del Arte, de Dios, de las «grandes narrativas») y exhibiendo una actitud entre la euforia inebriada y el asco por la mediatización obsesiva del mundo, aniquilaron teóricamente todo lo que olía a viejo y súbitamente pasó a llamarse «moderno». La crisis generalizada de los grandes ejes organizadores de las sociedades desarrolladas, como el Estado-Nación, los imperialismos coloniales o la familia tradicional, y sobre todo la caída imprevista de la *metanarrativa* marxista que era la matriz de origen de una buena parte de estos filósofos, les impulsó a decretar estas muertes, lo que fue manifiestamente exagerado, como diría Mark Twain. Es cierto que lo hicieron a través de un facilitismo analítico impresionante, con una base de investigación empírica hiper frágil por comparación a los excesos especulativos que protagonizaron... aunque con un tono maravillosamente seductor, perfectamente adecuado al espíritu del tiempo.

La verdad, sin embargo, es que esta escuela –llamémosla así, por el lastre que dejó en el pensamiento de las Ciencias de la Comunicación y incluso en el cotidiano contemporáneo – es sin duda la que, mal o bien, más se preocupó de pensar este trazo contemporáneo de una sociedad absolutamente embebida en la comunicación. Por ello nos parece relevante recordar y cuestionar sus presupuestos y discutir la validez de sus aportaciones.

Todo empieza con Hegel, progresa en desvarío con Nietzsche - seguidor de Schopenhauer y contemporáneo de Mallarmé – se ramifica con Heidegger, Derrida,

Foucault y Lyotard, enloquece con Baudrillard y sonríe con Vattimo, Lipovetskiy y algunos más.

Empecemos por el propio concepto de Modernidad, cuya datación es más problemática de lo que se pueda pensar. Como refiere José Quaresma, en el reciente libro y conjunto de conferencias organizado a propósito de la contienda Modernidad/PostModernidad que, «tres décadas después, aún subsiste moribunda en nuestros nossos espíritus (...) Para unos la Modernidad nace con el Proto-Renacimiento; para otros con la filosofía cartesiana; para Habermas con la Reforma, El Renacimiento y los Descubrimientos; para algunos en la estética y en la literatura baudelairiana, entre otras posibilidades de alba» (Quaresma y Dias, 2011: 7).

Por nuestro parte cabe recordar la tradicional división usada en el enseño de la Historia: Antigüedad, Edad Media y Edad Moderna. No obstante, es cierto que, como recuerda Habermas, sólo mucho tiempo después, cerca de dos a tres siglos, pasó a llamarse a los tiempos modernos eso mismo. «El concepto profano de edad moderna<sup>23</sup> exprime la convicción de que el futuro ya empezó, significa la época que vive dirigida al futuro, la cual se ha abierto al nuevo que ha de venir. De esta modo, la cesura del comienzo del nuevo de desplaza hacia el pasado, precisamente al inicio de la edad moderna: fue sólo en pleno siglo XVIII que el umbral histórico fijado alrededor de 1500 se reconoció retrospectivamente como siendo en realidad ese comienzo» (Habermas, 2010: 19).

## 2.1. Los Modernos

Sin ninguna pretensión de exhaustividad relativamente al concepto de «Modernidad»<sup>24</sup>, nos limitamos a plantear algunos de sus trazos más marcantes para

<sup>23</sup> En contraste con el concepto de «nuevos tiempos» que en el Occidente cristiano designa el tiempo que se abrirá tras el o Juicio Final.

<sup>24</sup> Para tal ver por ejemplo «El Desencantamiento de Nuestra Modernidad» in Revista de Comunicação e Linguagens 6/7 (1988), **Moderno/PostModerno – Ética/Política, Estética, Ciencia/Epistemología**,



lograr, más adelante, discutir la cuestión de la Postmodernidad. El término viene de las Bellas Artes, muy influenciado por la célebre Contienda de los Antiguos y Modernos que hoy haría sonreír a muchos y a que sobre todo el magnífico Baudelaire vino a dar expresión en sus escritos más carismáticos. Pensar que los primeros cuadros impresionistas – los mismos que hoy forran cajas de bombones y habitaciones de niños - fueran apuñalados y vilipendiados en plaza pública, puede servir como breve *flashback* a lo que entonces se trataba.

Preferimos entonces atenernos al concepto de «**mentalidad**» **moderna**, siguiendo Michel Guérin en la interesante conferencia que impartió en Lisboa<sup>25</sup>. «Mentalidad» no en el sentido de cualquier cosa de psicológico, sino en el formato que han aportado los mentores de la Nueva Historia, la de los *Annales*, con la contribución de otros pensadores de las Ciencias Sociales como Marcel Mauss, con su concepto de «hecho social total» o Max Weber con su descripción de la racionalización y desarrollo occidental (Weber, 1996). «La mentalidad, en el sentido en que lo interpretan Marc Bloch, Lucien Febvre y aún Fernand Braudel o Georges Duby, no designa una instancia trascendente, que se encontraría ‘en la cabeza de las personas’. La mentalidad reenvía a este influjo que pasa y repasa a través de la red indefinidamente ramificada y renovada de la realidad social tomada en su totalidad compleja» (Guérin, 2011: 12)

Aún siguiendo Guérin, por la claridad de la síntesis que presenta, veamos lo que **caracteriza** la Modernidad. «Es la concomitancia de tres tipos de hechos: el refuerzo del Estado (central, Elias 1994), el desarrollo del capitalismo, la alianza de las técnicas y del saber». A estos trazos el pensador francés añade uno más, muy relevante: el aumento de la población del planeta. El advenimiento de las «masas» será un importante factor para explicar los siglos XX y XXI comunicacionales. «El fenómeno novedoso es la *aceleración* de estas tendencias debido a su refuerzo mutuo (...) La civilización material se convierte en el mundo industrial, con su reverso bárbaro, la

---

**Historia/ Narratividad**, Lisboa: Centro de Estudos de Comunicação e Linguagens, Departamento de Ciências da Comunicação da FCSH da Universidade Nova de Lisboa, donde Adriano Duarte Rodrigues presenta una completa genealogía del étimo de «Modernidad», p. 249.

<sup>25</sup> A la que hemos asistido en el Instituto Franco-Português el 17 de Outubro de 2011, a propósito del lanzamiento del libro ya citado. GUÉRIN, Michel, *Le Nouveau et L'Inédit*, in QUARESMA y DIAS, José y Fernando Rosa (2011), **Revisitación de la Contienda Modernidad/PostModernidad**, Lisboa: Ur, p. 10-60.

explotación salarial y la lucha de clases, por un lado, y las guerras nacionales por el dominio (de los mercados, del mundo), por otro» (Guérin, 2011: 15-16).

Con respecto a la referida «mentalidad» moderna destacan aún los **nuevos valores** que esta realidad planteó. Laicización (también denominada por muchas otras cosas, como desdivinización, descristianización o desencantamiento), culto de la eficacia, de la rapidez y del presente. La *actualidad* ganó foros de casi transcendencia, en un cronocentrismo de que aún hoy tendemos a padecer. En las artes, el golpe final en la reverencia a la imitación de los Antiguos, de la tradición (el impresionismo nos libera de la *mimesis* de la naturaleza porque se inventó la cámara fotográfica, ese icono moderno, que devolvía la realidad de forma cabal), de la jerarquía de géneros, el primado de la experiencia sobre la cultura libresca (la *sensación!*), el deseo de superación, el culto del Nuevo y de lo mutable.

Nadie lo escribió mejor que Baudelaire: «La Modernidad es el transitorio, el fugitivo, el contingente, la mitad del arte, cuya otra mitad es el eterno y el inmutable» (Baudelaire, 2007). Esta ambigüedad de base, donde coexisten y se cultivan valores como el progreso y la decadencia, el quietismo y el activismo, razón y romanticismo, seguridad y riesgo (que algunos, como Ulrich Beck, designaron como *sociedad de la catástrofe*, donde el estado de excepción es la norma (Beck, 1986)), define la propia Modernidad (Guérin, 2011: 33) <sup>26</sup>.

En la base de este nuevo modo de pensar se instaló un **nihilismo** que contaminará todo el pensamiento filosófico y sociopolítico, y buena parte del arte contemporánea posteriores. Detengámonos en el primero. Aquí es inevitable seguir la análisis hecha en profundidad en el ya clásico «El Discurso Filosófico de la Modernidad»<sup>27</sup>, donde Jurgen

<sup>26</sup> «A travers ses ambiguïtés ce que la Modernité lègue aux époques suivantes (...) c'est le sens du présent ou, pour reprendre la formule si précise de Baudelaire, l'obligation éthique et esthétique de rendre justice à 'la qualité essentielle de présent'. Telle est – et sera sous des modes distincts – la teneur de la modernité, du modernisme e de la postmodernité». Guérin, op. Cit., p. 33.

<sup>27</sup> Sobre los objetivos confesado del trabajo («reconstruir el discurso filosófico de la modernidad debido al desafío planteado por la crítica de la razón del el neo-estructuralismo ') y su alcance nos concentraremos más tarde. También debemos recordar el contexto en el que aparece, una respuesta a la de Lyotard en La condición postmoderna, debate o picardía que fueron célebres y Rorty analiza de manera provechosa en RORTY, R. «Habermas and Lyotard on Postmodernity» in **Praxis International**,

Habermas sigue el recorrido del discurso filosófico de la modernidad en sentido inverso y hasta el punto de partida (Habermas, 2010: 286) .

«El primer filósofo en desarrollar un concepto preciso de modernidad fue Hegel». Con él se creó «la representación de la historia como un proceso homogéneo generador de problemas; el tiempo pasa simultáneamente a concebirse como un medio escaso para solucionar los problemas que van surgiendo, es decir, pasa a sentirse como presión del tiempo. El espíritu de la época (*Zeitgeist*), uno de los nuevos términos que han inspirado a Hegel, caracteriza el presente como una transición que se consume en la conciencia de la aceleración y en la expectativa de lo que hay de diferente en el futuro» (Habermas, 2010: 19).

Y aún: expresiones como «revolución, progreso, emancipación, desarrollo, crisis (...)» también se han convertido en palabras-clave de la filosofía hegeliana y arrojan una luz histórico-conceptual sobre el problema presentado a la cultura occidental por la conciencia histórica moderna, explicada bajo el concepto antitético de edad moderna: la modernidad no puede y no quiere seguir cosechando en otras épocas los criterios para su orientación, *ella tiene que crear en si misma las normas por las que se rige*. La modernidad se remite a si misma sin que a ello pueda escapar. Así se explica la hipersensibilidad con la que se ve a si misma...» (Habermas, 2010: 20).

Habermas argumenta que Hegel critica la absolutización de la razón edificada con el Iluminismo, exponenciado por Kant y Fichte, por haber elevado «algo finito a absoluto» (Habermas, 2010: 37), y sigue la siguiente línea de análisis: tras Hegel vinieron los hegelianos de izquierda, los de derecha y sobre todo Nietzsche, que asume como claro punto de inflexión.

Tras la virulenta postura crítica de Nietzsche vinieron «el entronizamiento entre el mito y el iluminismo» con Horkheimer y Adorno («que conceptualizan el proceso de autodestrucción del iluminismo (...) conducidos por la esperanza benjaminiana, que se hizo irónica, de los sin esperanza» (Habermas, 2010: 115)); la «corrosión crítico-

---

Vol. IV, nº1, 1984, p. 32. Sin embargo, y pensese lo que se pense,, es una obra de mérito y profundidad analítica notable..

metafísica del racionalismo occidental con Heidegger», que analiza minuciosa pero implacablemente sin olvidarse de su filiación asumidamente nazi que los pensadores del postmoderno tanto han blanqueado (Habermas, 2010: 140-158; e, siguientes)<sup>28</sup>; se le sigue «la exacerbación de la filosofía temporalizada en el origen y crítica del fonocentrismo» de Derrida; aparece Bataille «entre el erotismo y la economía general»; em definitiva, un convicto pasaje por Foucault, («las ciencias humanas desenmascaradas por la crítica de la razón», (Habermas, 2010: 234-258)) cuya obra analiza con un escrúpulo respetuoso pero que termina criticando de forma tan violenta que se torna pintoresca.

## 2.2. Los distintos péndulos de Foucault

En las primeras obras de Foucault sobresale, según Habermas, la idea de que las **Ciencias Sociales y Humanas son la gran infraestructura de la Razón Moderna** (Habermas, 2010: 242)<sup>29</sup>.

---

<sup>28</sup> Op. cit., p. 140 e 158 y siguientes. «A mí me interesa saber de qué modo lo fascismo intervino en el propio desarrollo de la teoría heideggeriana», afirma, a páginas 148 e siguientes. A nosotros también. Habermas recuerda como Heidegger asinó la Declaración de partidario de Adolf Hitler e del Estado nacional-socialista, en 1933; como fue rector bajo su égida y NUNCA a reconocido sus errores, prefiriendo antes culpar las víctimas... (158); Recupera su Manifiesto de la Ciência a favor del führer, que quería «impeler lo Pueblo hace una verdad heroica»; «cuando ya se sabía la verdad su filosofía ya tenía establecido u nexo tan íntimo con lo régimen que no era fácil de retocar» (161); de como instaura lo proceso contra la razón centrada en el sujeto, llegando al «beco sin salida que es *O Ser e o Tempo* (...) cuya lenguaje sugerirá lo decisionismo de determinación vacía; la filosofía ulterior da a entender la sumisión de predisposición para la resignación igualmente oca», (146-7); «Todo esto oculta lo contexto en que *O Ser e o Tempo* realmente surgió, no apenas lo pós-idealismo del siglo XIX pero más particularmente la inflexión neo-ontológica que se apozó de la filosofía alemana después de la primera guerra mundial».

<sup>29</sup> «Las Ciências Humanas (...) son convertidas en terapias y técnicas sociales y constituyen así lo *medium* más eficaz de la nueva violencia disciplinar que domina la modernidad. (...). Tomando como ejemplo las tentativas de reforma de las cuales salen la institución psiquiátrica y la psicología clínica, Foucault desarrolla a final la afinidad interna entre lo humanismo y lo terror que confiere acuidad y inflexibilidad à su crítica de la Modernidad», (Habermas, 2010, op. cit., p. 242).

Tras la centralidad del concepto de «**genealogía**»<sup>30</sup>, que acaba por representar una «despedida de hermenéutica» ((Habermas, op. cit., p. 245) y un ataque general a la posibilidad de una historiografía global ((Habermas, op. cit., p. 246) pero, sobre todo, el concepto de «**poder**» (que le convoca demasiadas veces el adjetivo «irritante»...), «elegido a la categoría de concepto básico histórico-trascendental de una historiografía de la crítica a la razón»<sup>31</sup>(Habermas, op. cit., p. 248). Con perlas de ironía verdaderamente divertidas<sup>32</sup>, Habermas desmonta el respetable complejo pero algo inconsecuente proyecto de Foucault, como una deriva estructuralista (Habermas, op. cit., pp. 262-263)<sup>33</sup> cuyo relativismo militante redundaba en un subjetivismo irremediable y, claro, absolutamente nihilista (Habermas, op. cit., pp. 268-269)<sup>34</sup>. Un «dilema» sin salida que, no obstante, tendrá importantes repercusiones en el pensamiento de muchos filósofos contemporáneos, en particular los heraldos de la postmodernidad.

<sup>30</sup> «La historia entorpece bajo la mirada *estoica* de lo arqueólogo en un *iceberg cubierto* de formas cristalinas de formaciones arbitrarias del discurso. (...) Bajo la mirada *clínica* el genealogista lo iceberg se pone en movimiento: las formaciones discursivas se dislocan, se misturan, suben y descen. Lo genealogista explica estas subidas y descidas con el auxilio de inúmeros eventos y de una única hipótesis – la hipótesis según la cual la única cosa que perdura es lo poder que vuelve siempre a aparecer bajo máscaras nuevas en el cambio de los dos procesos de subyugación», Habermas, op. cit., p. 248.

<sup>31</sup> «Heidegger y Derrida querían continuar con lo programa de la crítica de la razón Nietzsche a través de la destrucción de la metafísica, Foucault quiere hacerlo por la destrucción de las ciencias históricas (...) a través de una historiografía que se presenta como anti-ciencia», Habermas, op. cit., p. 249. En la genealogía de Foucault 'poder es sinónimo de esta *pura actividad estructuralista*; ocupa la misma plaza que la «diferencia» en Derrida. Pero este poder constitutivo del discurso debe ser simultáneamente un poder transcendental de producción e un poder empírico de auto-afirmación. Como Heidegger también Foucault emprende una fusión de significados opuestos», Habermas, op. cit., p. 250. «La voluntad de saber es ahora para Foucault la clave de la relación interna existente entre el saber y », Habermas, op. cit., p.255.

<sup>32</sup> Como esta: «Solo cuando, bajo lo incorruptible ojo del genealogista, los discursos que emirgen de la magma de lo anonimato de los procesos de sujeción explotan como balones cintilantes, aí lo perigo de lo antropocentrismo es banido», Habermas, op. cit., p. 263.

<sup>33</sup> «Evidentemente que Foucault consideraba entonces lo estructuralismo contemporáneo – la etnología de Lévi-Strauss y la psicoanálisis de Lacan – capaces de pensar «el vacío del hombre desaparecido» Habermas, op. cit., p. 262.

<sup>34</sup> «Con su turno para la teoría del poder, Foucault cree conducir sus investigaciones afuera del círculo en lo cual las ciencias humanas están irremediabilmente enredadas », Habermas, op. cit., p. 268. Todavía, «En la medida en que se refugia en la objetividad sin reflexión de una descripción ascética, no participativa, de prácticas de poder que cambian como um caleidoscopio, la historiografía genealógica emerge exactamente como la pseudociencia *presentista, relativista e cripto-normativa* que no quiere ser (...) y conoce un destino nomenos irónico: sigue al movimiento de una extinción del sujeto radicalmente historicista y termina en un *subjectivismo irremediable*», Habermas, op. cit., pp. 268-269.

Una especie de **negación de la política** en una actitud vagamente conformista de sumisión a una *malaise*, un *mal de vivre* ineludible del que no hubiéramos podido nunca salir. Esta peligrosa posición fue refutada a lo largo de toda la segunda mitad de la primera década de este milenio, con la politización de las juventudes de varios países (en particular árabes que, con el apoyo de las tecnologías de información y el poder viral de diseminación de las redes sociales, hicieron las llamadas «primaveras árabes», en Túnez, Egipto, Libia, entre otros), particularmente tras la crisis financiera de 2008 y, en Europa, la consecuente y dramática crisis de las deudas «soberanas» que, hasta el momento hizo «rescatar» a cuatro países (Irlanda, Grecia, Portugal y Chipre). La explosión de ciudadanía, como le llama Castels, a la que asistimos desde el año 2000 es la prueba de que «enterrar» la política descredibilizando todos sus fundamentos no será jamás una buena idea.

Porque, como bien observó Fraser, «¿por qué es la lucha preferible a la sumisión? ¿Por qué se debería resistir a la dominación? Solo mediante la introducción de algún tipo de nociones normativas Foucault podría empezar a contestar esta cuestión. Solo así él podría empezar a decirnos lo que está mal en el régimen moderno del poder/saber y explicarnos porque deberíamos oponernos a él» (Fraser, 1983: 283). Probablemente no tuvo tiempo de hacerlo.

El debate Habermas/Foucault se hizo célebre por muchas razones, entre ellas el vigor de sus polémicas y la calidad de ambos autores. Sin embargo, la idea de que trataban de problemas y objetivos comunes aunque diferían en los enfoques es algo engañosa. Las matrices muy diferentes de las que provenían explican ese conflicto casi irremediable. La de la genealogía para Foucault, la del diálogo para Habermas. Como afirma Rui Magalhães, «Habermas es el heredero de una tradición crítica marxista en su dependencia de Kant y Hegel, mejor dicho, de la crítica moderna, mientras que Foucault se basa en la genealogía nietzschiana y en la tradición crítica más reciente de la epistemología histórica francesa. (...) Se trata, por tanto, de dos sentidos completamente distintos de 'crítica' que determinan topologías teóricas difícilmente conciliables (...) La genealogía busca una análisis de procedimientos basados en una crítica de lógica de inclusión/exclusión; por su lado, el diálogo presupone un espacio

lógico y exclusivo y la ‘buena voluntad’ propia de quienes comparten un mismo margen de manobra y un mismo horizonte» (Magalhães, 1993: 183-199)<sup>35</sup>.

En todo caso, y por muchas debilidades de sistematización (de hecho, asumidas) que su obra presente – y se lo presenta – ella es ineludible por la huella que dejó en el panorama de las CSH (Ciencias Sociales y Humanas) y de las CC (Ciencias de la Comunicación) en particular<sup>36</sup>. Desde *La Historia de la Locura en la Edad Clásica* (Foucault, 1993) en la que se forja una **nueva teoría de la sociedad**, basada en sus márgenes, al seminal *Las Palabras y las Cosas* (Foucault, 1981), donde ensaya todo un **nuevo gesto epistemológico** al proponer un **nuevo método** (la *arqueología*) y un **nuevo objeto** (la *episteme*), analizando aún el «nacimiento del Hombre» para la Ciencia (a la vez que preconiza su fin); pasando por la *Arqueología del Saber* (Foucault, 2004), donde defiende la urgencia de devolver al discurso su materialidad (en conflicto abierto con la línea del sub-texto obsesivo y psicologizante tan de moda entre los franceses de la época) y por la magistral *Leçon Inaugurale* que profiere en Colège de France titulada *El Orden del Discurso* (Foucault, 1971), donde posiciona el discurso como blanco decisivo del poder (algo que la era que vivimos mediatizada hasta la médula no pára de demostrarnos); hasta *El Nacimiento de la Clínica* (Foucault, 2004), donde interpreta las instancias Poder/Saber cómo términos de una relación infinitamente biunívoca, y desembocando en *Vigilar y Sancionar* (Foucault, 2005), donde entabla una nueva etapa teórica (de la *episteme* al *dispositivo*), lo más interesante de sus propuestas se relaciona con la noción de **Poder** que ahí observa y propone.

<sup>35</sup> MAGALHÃES, Rui, «Foucault e Habermas: a Propósito de uma ‘Crítica Filosófica’» in Revista de Comunicação e Linguagens (1993), n. 19, **Michel Foucault, uma Analítica da Experiência**, p. 183-199. Incluso si no estamos de acuerdo con todos los ejes de lectura del debate entre los dos autores, es un enfoque interesante para las aporías entonces verificadas.

<sup>36</sup> «Su obra se encuentra en la encrucijada de las más importantes de este siglo, Marx, Husserl y Heidegger, sino también Cassirer o Lacan y posteriormente Adorno y Habermas. Foucault totalmente renovó la panorámica de las humanidades, despertándolas de lo que llamó su "sueño antropológico" (...) Tributario impuestos de los que, como Marx o Heidegger, se refieren al fin de la filosofía de acabado, Foucault renovará sin embargo el propio pensamiento filosófico», afirma Adriano Duarte Rodrigues en «Apresentação» do referido número da **Revista de Comunicação e Linguagens** (1993), n. 19, **Michel Foucault, uma Analítica da Experiência**, p. 5.

De *La Historia de la Locura a Vigilar y Sancionar*, el corte epistemológico o la mudanza paradigmática (recordemos a Thomas Khun), el desplazamiento que Foucault dirige es el deshilar de un tejido aparentemente sin fisuras (el científico) diciéndonos que aquello a que antiguamente llamábamos Saber bien puede hoy llamarse Poder. De la concepción marxista dominante (el Poder con letra mayúscula, el de la «superestructura») al infinitamente pequeño del poder, entidad productora que invierte todas las prácticas, en su inmanencia. La novedad de querer analizar no EL QUÉ o el PORQUÉ sino el CÓMO se ejerce conlleva un nuevo objeto: las **relaciones de poder**.

Estas tienen la especificidad de: a) ser una acción sobre acciones. No actúan directamente sobre los demás, sino sobre su acción; b) se inscriben en una concepción positiva del poder - éste no existe «sino en el acto». c) hacen parte del orden del *gouvernement*: conducen conductas, orientan orientaciones. De este modo, su ejercicio no recubre solo instituidos (formas reconocidas y estables de sujeción) sino también modos de acción más o menos reflejados de actuar sobre terceros; d) la libertad es su condición de existencia. Maleabilidad de decisiones, intermitencia continua de posibles: la fuerza de la arena se revela cuando el terreno es pantanoso. «En el corazón de las relaciones de poder, provocándoles incesantemente, está la relatividad del querer y la intransitividad de la libertad» (Foucault, 1971: 10) , refiere.

«Más que analizar el poder bajo el punto de vista de su racionalidad interna, quiero analizar las relaciones de poder a través del enfrentamiento de estrategias», dice Foucault (Foucault, 1971: 10). Es, pues, el poder con (una grande) letra pequeña... Saber, por ejemplo, hasta que punto es decisivo en nuestros cotidianos el poder (efectivo) de la persona que nos atiende en una ventanilla pública o de la telefonista que da seguimiento, o no, a nuestra llamada... ese tipo de poderes, hasta entonces claramente escamoteados por el gigantismo confortable de la aproximación marxista.

Cuando, desde aquí, el **discurso** en cuanto noción surge como una modalidad instrumental del poder, resulta que es esencial considerarlo en su *ubiquidad*. I.e. el ejercicio del poder se instala, inscribe, «territorializa» cualquier superficie de un sin



número de puntos, utilizando múltiples instrumentos – fuerza de las normas, controle institucional, económico, vigilancia social, etc. En este caso, la fuerza de la palabra.

Otro efecto de esta tesis es el análisis de las instituciones a partir de las relaciones de poder, y no el reverso...; la prisión, el asilo, el hospital son la objetivación de las capacidades del Poder. La **institución** es el cuerpo singular donde se entrecruzan tres tipos de relaciones: de poder, de comunicación, y capacidades objetivas *de* (curar, aislar, etc.). En el cine, es Frederick Wiseman quien dará una mejor *imagen* de este acercamiento, en las bellísimas películas *Titicut Follies*, *High School*, *Law and Order* o *Hospital*<sup>37</sup>.

Rica y plena de nuevas explotaciones su postura se caracteriza por una escrita apasionante. Además de esta reflexión sobre la capilaridad del *poder*, son también determinantes sus contribuciones sobre la **experiencia** y la **subjetividad**. De hecho, en la relación poder/subjetividad radica, bajo nuestro punto de vista, la máxima creatividad de Foucault. La que vino desafiar la quietud cierta del pensamiento filosófico hasta entonces. Traemos aquí la lectura de João Pissara Esteves. «La actitud de resistencia de parte de Foucault a la cristalización del saber está patente, desde luego, en el modo como ecuaciona la articulación poder-subjetividad, al margen de las doctrinas libertarias que en un determinado momento se volvieron hegemónicas en el ámbito del llamado postestructuralismo (...) Reacio a esos pases de magia que transformaron, de un vistazo, la servidumbre en liberación, Foucault rechaza categóricamente cualquier tipo de solución libertaria por vía libidinal» (Esteves, 1993: 151-169).

Y, sin embargo, compartimos de todas las reservas que su teoría del poder planteó, en particular la idea nihilista de que poco se puede hacer para combatir esta ubiquidad insidiosa de las relaciones de poder. En particular la noción de *biopoder*<sup>38</sup> o *biopolítica*, que es interesante como descriptor, aunque irrelevante y no concluyente como premisa para la **acción**. «La adopción de un concepto muy amplió de poder tende a

<sup>37</sup> Ver filmografía em <http://www.imdb.com/name/nm0936464/> .

<sup>38</sup> «Omnipresente e ubíquo, por que se produce a cada instante, en todos los puntos, ou mejor en toda la relación entre pontos, lo poder está en toda parte, no porque englobe todo, pero porque proviene de todo lado», in *Histoire de la Sexualité I: la Volonté de Savoir*, Paris: Gallimard, p. 122.

quitarle valor cognitivo (...). El poder así concebido acaba por ver difuminada su especificidad política, anulada la posibilidad de imaginar algo que se le oponga y desintegrada la propia relación poder-opresión. En una espiral especulativa incontrolada, el poder se reduce a un principio metafísico sustancialmente inútil: nada describe y nada ayuda a comprender» (Esteves, 1993: 159-160).

La verdad es que el propio Foucault, en sus últimas intervenciones, tento superar algunos de los tropiezos generados por una determinada precipitación radical de su pensamiento, asumiendo contradicciones y inacabamientos, zigzag y indefiniciones que plasmaba en aquello que verdaderamente definía su modo de producir pensamiento: una «curiosidad obstinada que (...) en lugar de legitimar lo que ya se conoce, busca saber cómo y hasta donde es posible pensar de forma diferente» (Foucault, 1994: 15), decía.

Al final de su vida productiva Foucault se refugió en una centralización del cuerpo casi obsesivo, probablemente en resultado de la lucha que más le interesaba afrontar (más íntima, derivada de la asunción pública de su homosexualidad, en una época en la que tal actitud no era banal), a través de la citada noción de *biopoder*. La socialización mayoritaria que condicionaría penosamente la sujeción de los cuerpos a los hábitos de la mayoría (Foucault, 1994) <sup>39</sup>. La opción por una «**estética de la existencia**», propuesta según la cual la subjetividad se constituiría como «escrita de sí» de forma ética y libre, era su camino. La salida sería tal vez la apuesta en una *micropolítica* cotidiana, por nombrar una de las expresiones favoritas del gran maestro Emídio Rosa de Oliveira<sup>40</sup>, un foucaultiano convicto (pero también mucho más que eso) prematuramente fallecido.

El interesantísimo libro que James Miller publicó en 1993 (Miller, 1993) hace un acercamiento biográfico a las perspectivas políticas de Foucault y ayuda a arrojar luz sobre algunas de las mayores encrucijadas de su obra. Tomando prestada una

<sup>39</sup> Em FOUCAULT, Michel (1994), **A História da Sexualidade- II...** op. cit. e sobretudo em FOUCAULT, Michel (1984) **Le Souci de Soi**, Paris: Gallimard.

<sup>40</sup> Emídio Rosa de Oliveira, professor y investigador de lo Departamento de Ciência da Comunicação e do Centro de Estudos de Comunicação e Linguagens em Universidade Nova de Lisboa, falecido em 1993, de quién la candidata tuvo el privilegio de ser alumna y amiga.

afirmación en una entrevista al periodista italiano Duccio Trombadori, en la que Foucault afirma que «no existe un único libro que yo he escrito que no nazca, al menos en parte, de una experiencia personal directa» - con locura, con muerte, con sexualidad, con formas de comportamiento comúnmente rotuladas de criminosas (Miller, 1993: 11-20)<sup>41</sup>, Miller toma muy en serio el reto y nos trae una lectura de su obra con pistas nuevas y clarificadoras.

El reclutamiento para el Partido Comunista Francés por su profesor Louis Althusser (donde nunca se sintió a gusto por ser homosexual; era una institución que reforzaba todos los valores de la tradicional vida burguesa) (Miller, 1993: 13); la ayuda que, en Tunes donde impartía clases, a dado a sus estudiantes rebeldes de cara a evitar su encarcelamiento; las veces que fue arrestado al servicio de la *Gauche Prolétarienne*, izquierda radical de inclinación terrorista donde militaba con su compañero Daniel Defert, posteriormente ilegalizada y por buenas razones<sup>42</sup>; la liberación homosexual que se practicaba en San Francisco (EEUU), donde vivió en los años setenta, ayudan Miller a hacer, en su propias palabras, «el registro narrativo de la lucha de la vida de un hombre para honrar la injunción sentenciosa de Nietzsche, ‘convertirse en lo que uno es’ (...) Foucault luchó y con valentía. En contra modos de pensar y comportamientos convencionales; en contra formas intolerables de poder político; en contra aspectos intolerables de sí mismo. Con una curiosidad y ánimo que considero admirables, Foucault fue persistente en su gran búsqueda nietzschiana intentando, destemidamente, liberarse de sí mismo (‘se deprendre de soi même’), convirtiéndose a lo largo de este proceso en lo que se ha convertido: uno de los pensadores más desafiantes del siglo» (Miller, 1993: 11, 19).

Por su lado, Richard Rorty, el célebre pragmático norteamericano, se toma una lectura de esta obra igualmente enriquecedora, cuando destaca las «diferencias de

<sup>41</sup> Como refiere en el texto que escribo para el nº da Revista de Comunicação e Linguagens op. cit. interamente dedicado a Foucault, en «A Política de Foucault numa perspectiva biográfica», p. 11-20.

<sup>42</sup> Por mucho que la idea feérica de hacer surgir Dionísio bajo Apolo fascina a Foucault, la verdad es que, como refiere Miller «el asesinato no era un asunto académico para la *Gauche Prolétarienne* (GE). Lo grupo mantenía una ala paramilitar y un grupo de acción; tal como las Brigadas Rojas en Italia y el grupo Baader-Meinhoff en Alemania, cultivó una capacidad para raptar, torturar y matar», cf, artigo op. cit. p.16.

comportamiento evidentes entre los intelectuales franceses y americanos» (Rorty, 1993: 22) <sup>43</sup>; en la voluntad Foucaultiana de unir éxtasis y política y en la idea ostensivamente individualista de que la felicidad es inalcanzable y incluso un poco despreciable como objetivo de vida.

El libro de Miller – sostiene - «nos enseña como la eterna obsesión de Foucault frente a la muerte (una obsesión compartida con Sade, Poe y Baudelaire aunque de ningún modo, y merece la pena notarlo, con Nietzsche) se unió a su experiencia en California para producir, por lo menos los últimos diez años de su vida, una creencia de que hay una especie de *muerte en vida* que no tiene nada que ver con la felicidad y que fue, para él, ‘pensable’ de una forma que la felicidad no era (...) Podremos ver con más claridad el motivo por el que no deberíamos esperar obtener una nueva *política* de Foucault. Se supone que la política abarque y ayude todos aquellos que creen pensable la felicidad, que reservan experiencias-límite para fines- de semana ocasionales y que no comparten el interés de Foucault por la muerte. El menosprecio para estas personas no es un buen punto de partida para la deliberación política. O, por lo menos, no lo es para la deliberación política en las sociedades democráticas – sociedades en las que el compromiso es la regla del juego, en que distintos géneros de personas intentan caminar juntas, limando las aristas de sus reivindicaciones incomensurables» (Rorty, 1993: 24) <sup>44</sup>.

<sup>43</sup> «Esta es la razón por la cual los intelectuales norteamericanos a menudo aparecen a los franceses como siendo justamente lo que Nietzsche tenía en mente cuando describió «los últimos hombres» como teniendo «sus pequeños placeres para el día y sus pequeños placeres para la noche». Por otro lado, los intelectuales franceses surgen a los ojos americanos como estando expectando éxtasis donde ninguno querría tenerlos- en la política », RORTY, Richard, «Éxtases e Política» in Revista de Comunicação e Linguagens (1993), n. 19, **Michel Foucault, uma Análítica da Experiência**, p.22.

<sup>44</sup> RORTY, Richard, «Éxtases e Política» in Revista de Comunicação e Linguagens (1993), n. 19, **Michel Foucault, uma Análítica da Experiência** , p.24. Donde subscribimos enteramente la siguiente pasaje: : «Si lo objetivo de la política nos es la felicidad, entonces que eres, preguntamos nosotros, los norteamericanos (mismo nosotros americanos de izquierda). Non luchamos al lado de los franceses contra los nazis, precisamente porque los nazis pensaban que la Grandeza Alemana era el objetivo de la política y, por eso, volvían desnecesariamente infelices una inmensidad de personas? Porque pensamos en las saunas para homosexuales y en Auschwitz como siendo muy diferentes, sino porque uno contribuye para la felicidad de los hombres y lo otro la destruye? Porque somos feministas sino porque nos apercibimos que las mujeres son infelices solamente para dar a los hombres el tipo de felicidad posibilitada por un sentido de dominio arrogante?», p. 23.

En todo caso esta **supresión del político** influenciará decisivamente toda una serie de pensadores que hará de la PostModernidad su bandera.

### 2.3. Las heridas del Ideal Moderno

Lo encabeza Jean-François Lyotard que, en su *Condición PostModerna* (Lyotard, 1979 y 1986) diserta largamente sobre el **fin de las grandes narrativas** o «metanarrativas» para argumentar que **la Modernidad termina abruptamente en Auschwitz** (Lyotard, 1987: 32) <sup>45</sup>. Estas narrativas que, como los mitos tenían una función legitimante (de instituciones y prácticas sociales y políticas, legislaciones, éticas y modos de pensar) pero, a diferencia de los mitos, no buscan esa legitimidad en un acto original fundador, sino en un *futuro* a efectuarse, en una *idea* a realizar. Era el Proyecto Moderno, pleno de ideas provenientes de la Revolución Francesa y de la Filosofía de las Luces, de que el autor destaca la creencia en el poder de la razón, la emancipación del trabajo y el enriquecimiento progresivo de toda la Humanidad a través de los progresos de la *tecnociencia* (Lyotard, 1987: 101) <sup>46</sup>. Sin embargo, la fuente de legitimidad en la historia moderna era «**el Pueblo**». «Pero ‘el pueblo’ es una idea, y se discute y se combate para determinar cuál es la buena Idea de pueblo. De ahí la extensión de las guerras civiles en los siglos XIX y XX, y el hecho de que incluso la guerra moderna entre naciones es siempre una guerra civil: yo, gobierno del pueblo, contesto la legitimidad de *tu* gobierno. En Auschwitz fue físicamente destruido un soberano moderno: todo un

<sup>45</sup> «Mi argumento es de que lo proyecto moderno (de la realización de la da humanidad no ha sido abandonado y olvidado, pero destruido, liquidado. Auschwitz es lo nombre paradigmático para el inacabamiento trágico de la modernidad», escribe en LYOTARD, Jean-François (1987), **O Pós-Moderno explicado às Crianças**, Lisboa: D. Quixote, p. 32.

<sup>46</sup> «El pensamiento y la acción de los siglos XIX y XX so gobernados por la idea de la EMANCIPACIÓN DE LA HUMANIDADE. El progreso de las ciencias, de las técnicas, de las artes, de la política, de la economía, emancipará la humanidad entera de la ignorancia, de la pobreza, de la incultura, de lo despotismo y hará, no solamente los hombres felices pero, gracias a la escuela ciudadanos esclarecidos, señores de su próprio destino (...) la promessa de libertades para todos el horizonte del progreso y su legitimación. Todos los sistemas políticos levan, ou piensam levar, a uma humanidade transparente a si própria, a uma cidadania mundial», se lee en LYOTARD, Jean-François (1987), **O Pós-Moderno explicado às Crianças**, Lisboa: D. Quixote, p. 101.

pueblo. Se hizo el intento de destruirlo. Es el crimen que inaugura la postmodernidad, crimen de lesa-soberanía, ya no regicidio sino *pueblicitio* (Lyotard, 1987: 33).

Evidentemente que solo esta hecatombe asoló el siglo XX y disgustó a Lyotard. Fenómenos como Estaline en la URSS y el resto del mundo, partiéndolo en dos como el Tratado de Tordesillas y operándolo en una guerra *fría* y ansiosa con EEUU, los Khmers Rojos en Camboya y otras irradiaciones penosas del socialismo salvador, el desarrollo desigual, injusto, entre Norte y Sur, y el crecimiento «asustador» de las tecnologías, también dieron su contribución.

Esto es lo que le lleva a afirmar: «¿Cómo podrían las grandes narrativas de legitimación permanecer creíbles bajo estas condiciones? (...) Podemos observar y establecer una especie de deterioro en la confianza que los Occidentales de los últimos siglos depositaban en el principio del progreso general de la Humanidad (...) **Ni el liberalismo, económico o político, ni los distintos marxismos salen de estos dos siglos sangrientos sin incurrir en la acusación de crimen contra la Humanidad.** (...) Que especie de pensamiento es capaz de ‘reabilitar’ Auschwitz? Hay una especie de tristeza en el *Zeitgeist*. (...) Se diría que existe una especie de destino involuntario para una condición cada vez más compleja. (...) Vivimos en el mundo tecnocientífico como si fuéramos **Gulliver**, por veces demasiado grandes, otras veces demasiado pequeños, pero nunca en una escala apropiada. (...) La humanidad se divide en dos partes; una se enfrenta al desafío de la complejidad, la otra el antiguo, terrible desafío de la supervivencia» (Lyotard, 1987: 95).

Y, un poco más adelante: «La clase política se sigue basando en la retórica de la **emancipación**. No obstante no logra cicatrizar las heridas provocadas por el ideal ‘moderno’ durante cerca de dos siglos de historia. No fue la ausencia de progreso, sino por el contrario **el desarrollo tecnocientífico, artístico, económico y político que hicieron posibles las guerras totales**, los totalitarismos, el apartamiento creciente entre la riqueza del Norte y la pobreza del Sur, el desempleo y los ‘nuevos pobres’, la desculturación general con la crisis de la escuela, es decir, de la transmisión de saber, y

el aislamiento de las vanguardias artísticas (...) se puede poner nombre a todas estas **heridas**» (Lyotard, 1987: 102)( subrayados propios).

Sin embargo, en la base de toda esta tragedia (crisis de la Modernidad) está el **miedo** a la masificación que resultó de la explosión de los media y lo que el filósofo denomina como el «progreso de las técnicas y de las tecnologías» y «la valorización del disfrute individual de bienes y servicios». Lo que conlleva las siguientes consecuencias: «en la sociedad y la cultura contemporáneas, sociedad postindustrial, cultura postmoderna (...) la gran narrativa ha perdido su credibilidad, sea cual sea el modo de unificación que le esté consignado: narrativa especulativa (ciencia), narrativa de emancipación (política)» (Lyotard, 1979: 63).

En fin, no hay nada que hacer, por tanto, ante esta complejidad sino lo que Lyotard apunta como «tarea decisiva»: «dotar la humanidad de medios de sentir, comprender y hacer muy complejos, que excedan lo que la humanidad busca. Esa tarea exige como mínimo resistencia al simplismo, a las palabras de orden simplificadoras, a los pedidos de claridad y facilidad, a los deseos de restaurar valores seguros» (idem). Como propuesta convengamos que, más allá de banal, es bastante floja.

Además de discreparmos de su posición de base<sup>47</sup>, diríamos, antes, como João Urbano: «Me quedo desconcertado. El sufragio universal, el fin de la segregación racial en Estados Unidos, la universalidad de la educación pública y la escolaridad obligatoria, una redistribución de la riqueza como nunca antes había sucedido en muchos países europeos tras la implantación del Estado Social en el postguerra, la ascensión de una amplia clase media, la emancipación de la mujer, los éxitos de la medicina, las reglas de salud pública que impusieron las vacunas y la prevención, la caída abrupta de la mortandad infantil, una longevidad nunca antes vista, la electrificación total de las grandes ciudades y del campo, el saneamiento básico generalizado, así como el desendurecimiento de la labor agrícola o operaria, la cobertura de toda la población

<sup>47</sup> «Pero la victoria de la tecnociencia capitalista sobre los otros candidatos a la finalidad universal de la historia humana es otra manera de destruir lo proyecto moderno, dando aires de realizarlo. Lo dominio de lo sujeto sobre los objetos obtenidos por las ciencias y las tecnologías contemporáneas no se hizo acompañar por más libertad, ni por más educación pública, ni por más riqueza mejor distribuida. Se hizo acompañar por más seguridad en los hechos.», Lyotard, 1987, op. cit., p. 32.

por un sistema de seguridad social, con reformas, subsidio de desempleo, sanidad gratuita o casi, pagas extra (de vacaciones) extensibles a toda la población, etc., todo esto es irrelevante para Lyotard y representa la destrucción total de dicho *programa moderno*. Aunque que esta sea una descripción de lo que pasó sobre todo en el mundo occidental, en efecto, no deja de ser desconcertante.

#### 2.4. ¡La realidad ha muerto!

Se sigue Baudrillard, que es tal vez el autor que logra reunir algunos de los adjetivos más persistentemente asignados a los autores postmodernos: vigoroso, bombástico, histriónico, vertiginoso, histérico, fractal... y divertido, sin duda. Para este filósofo francés ya estaríamos viviendo en plena Matrix<sup>48</sup>. «Vivimos hoy en un mundo en el que la función más elevada del signo es la de hacer desaparecer la realidad y enmascarar a la vez su desaparición» (Baudrillard, 1996: 27).

Desde la *economía política del signo* (Baudrillard, 1972), pasando por las *estrategias fatales* (Baudrillard, 1983) de esta dominación páfida de un mundo mediatizado hasta al límite vemos dibujarse por su mano cada vez más trémula un sujeto *fractal* y pulverizado, especie de amiba electrónica y medio zombie, tragada por el mundo de los *simulacros* (Baudrillard, 1991) convertido en una segunda naturaleza sobre la cual ya ninguna distancia es posible. Seríamos prisioneros de un carcelero sin cuerpo, una «inteligencia operacional pura» (Baudrillard, 1996: 41)<sup>49</sup> que nos haría finalmente prescindibles.

Sin cualquier tipo de condescendencia generacional (leemos apasionadamente Baudrillard, a su tiempo) diríamos que es importante entender que estos señores crecieron en los tiempos en que la serenidad de los tranvías rayaba sus elegantes

<sup>48</sup> *Matrix*, película de 1999 dirigida por los hermanos Wachowski, que figura la humanidad presa en una red virtual totalmente manipulada electrónicamente, al mejor estilo de lo Big Brother Orwelliano revisto y actualizado para el nuevo milénio.

<sup>49</sup> «Intentan apagar todo lo reflejo sobrenatural de lo pensamiento, de lo que reage instintivamente a la ilusión del mundo, que vuelve las apariencias contra la realidad, que juega la ilusión del mundo contra el propio mundo. (...) pero es exactamente para eso que tendemos: un estado de inteligencia operacional pura, por tanto la desilusión radical de lo pensamiento», en *O Crime Perfeito*, op. cit., p. 41.



ciudades, asistieron con horror a la ascensión de la cultura de masas con sus tics *pop* invadiendo la televisión - esa madre de todos los vicios – y los *life styles* abominables que generó, y petrificaron de pavor, estupefactos, ante la galopante multimodalización virtual y tecno-digital de la vida cotidiana. El ordenador en el centro de nuestras vidas, para quien ni siquiera soñaba con el admirable mundo de los bits y bytes en su niñez... tiene de parecer una pesadilla.

En la estela de Heidegger que fustigo la técnica (o *technê* para los puristas), y su mediación crecente en todas las áreas del cotidiano del siglo XX; de los críticos de Frankfurt, que diagnosticaron un estado de extrema manipulación de los individuos por las *industrias de la cultura* que desembocaría en un proceso de reificación total de la sociedad<sup>50</sup>; Baudrillard designa, en tono acusatorio, indignado pero sobre todo asustado, el apocalipsis. «Mientras podríamos enfrentar la irrealidad del mundo como espectáculo, estamos sin defensa delante de la extrema realidad de este mundo, delante de esta perfección virtual. (...) Es la nueva forma de terror, en comparación con la cual las aflicciones de la alienación no eran nada. (...) Todos estos aparatos digitales, numérico<sup>51</sup>, electrónicos, no es más que el epifenómeno de la profunda virtualización de los seres» (Baudrillard, 1996: 51-52).

A pesar del interés casi profético de sus elucubraciones sobre lo que vendría a ser la cibercultura (extremada en fenómenos como la plataforma *Second Life*, por ejemplo), lo que Baudrillard y sus compañeros tal vez no sepan aún es que hay vida **real** también en esa (i)realidad, aunque con otro contenido. La *vida real*, esa molestia, que se inmiscuye en los cuadros perfectos de desolación descarnada dibujados por los autores postmodernos. Volveremos a este asunto.

## 2.5. Las «Máquinas Deseantes» de los Años Ochenta

<sup>50</sup> «Formas normativas de conducta inculcadas en el individuo como las únicas naturales, decentes y razonables, por acción de las inúmeras agencias de prodoción en masa y de la cultura por estas producida», em ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Marx (1947), **Dialéctica de la Ilustración**, Madrid: Ed. Trotta (1994). p. 82.

<sup>51</sup> BAUDRILLARD, Jean, **O Crime Perfeito**, op. cit., 51-52.

La identidad de un **sujeto fraccionado** y inseguro, en la estela del postestructuralismo y de la genealogía foucaultiana, se convertía de repente en una cosa positiva. La «máquina deseante» de Deleuze y Guattari (1972), momento fuerte de la fragmentación del sujeto, hizo correr ríos de tinta y despertó abundantes entusiasmos juveniles. ¿Quien no se fascinaría ante la intensidad allí descrita, en un misto de disgusto y ansiedad con el *esprit du temps*?

Y el tiempo eran los años ochenta. La década de la frivolidad hedonista, del neobarroco, del *kitsch chic* y de la insuflación de varias burbujas que nadie se importaba se iban o no a explotar. Según Perry Anderson, «el postmodernismo debería verse como un producto de la derrota política de la generación radical del final de los años sesenta. Deshechas las esperanzas revolucionarias, este grupo encontró su compensación en el hedonismo cínico que, en la expansión del hiper-consumismo de los años ochenta, se ha topado con una salida ‘exuberante’» (Anderson, 2005: 106).

Exuberante es un término más certero de lo que parece. Súbitamente dejó de ser pecado tener, tener, tener; *gadgets*, coches, casas, novios y novias, matrimonios y divorcios, empleos y empresas, en una lógica de acumulación y exhibicionismo despudorados aunque tan de moda. El problema es que esa generación, mientras tanto, llega al poder. Y el mundo llegará a 2001, la 11 de septiembre. Y, después, a 2008. Sin más armas que ese entramado de vacíos feéricos y brillos que se han aplatanado al ritmo del herrumbre del real.

El problema de la corriente postmoderna del pensamiento es, precisamente, ese vacío de soluciones y una cierta arrogancia de quienes renuncian al real para disfrutar únicamente de descripciones fabulosas del horror contemporáneo, postulando un bajar los brazos diletante... que es muy fácil para quienes tienen vidas cómodas, pero no para todos. El decretar del fin de la Modernidad, del hombre, de la historia, de la metafísica, del arte, de las grandes narrativas y de todo lo imaginable fue sobre todo paralizante.

A propósito de la creciente fragilidad del sujeto en un ensayo muy interesante sobre su conceptualización contemporánea (Esteves, 1993) <sup>52</sup>, João Pissarra Esteves recuerda: «La deriva postmodernista, de hecho, no aporta nada de muy nuevo a este diagnóstico de la situación, pudiendo incluso decirse que su trabajo presenta una determinada fragilidad analítica: una base empírica de investigación reducida y, también, un carácter teórico extremadamente especulativo. (...) El resultado final no es, por este motivo, muy estimulante, pero no por eso presenta un menor impacto: la idea de fin del sujeto – ella misma como que postulada a partir de una otra idea poderosa, el fin del social» (Esteves, 1993: 68) <sup>53</sup>.

Afortunadamente, el mundo es más rico que esto y no se detuvo. Y el social, para bien o para mal, sigue existiendo.

Habermas trata el asunto con pertinencia. «Es cierto que la teoría de Adorno sobre el mundo administrado y la de Foucault sobre el poder son más ricas y simplemente más informativas que las exposiciones de Heidegger y de Derrida sobre la técnica como dispositivo o sobre la esencia totalitaria del aspecto político. Pero todas ellas son insensibles al contenido altamente ambivalente de la modernidad cultural y social (...) Los altos costos que antes se exigían a la masa de la población (en el marco del trabajo corporal, de las condiciones materiales de vida y de las posibilidades individuales de elección, de la seguridad jurídica y de la penalización, de la participación política, de la formación escolar, etc.) apenas son nombrados. De modo sintomático, en las premisas de la crítica de la razón no se tuvo en cuenta un lugar sistemático para la praxis cotidiana» (Habermas, 2010: 321).

<sup>52</sup> Donde destacamos la siguiente passagem acerca de lo pensamiento pos-moderno: «Estos autores, todavía, no se limitan a una crítica más o menos contundente al sujeto moderno, ellos pasan a celebrar con exaltación lo verdadero 'sujeto pós-moderno' (o más precisamente una pura individualidad errática que se encuentra para allá de cualquiera idea de sujeto): lo actual proceso de explosión de las identidades sociales es bajo un prisma más o menos histriónico, un clima de vaga alucinación y histeria – lo negativo de una modernidad depresiva y de un sujeto (moderno) submerso en un espíritu de ansiedad». ESTEVES, João Pissarra, «O Sujeito Moderno à Luz de uma Racionalização Comunicacional da Experiência» in **Revisitação da Querela Modernidade/Pós-Modernidade**, op. cit., p. 70.

<sup>53</sup> ESTEVES, João Pissarra, «O Sujeito Moderno à Luz de uma Racionalização Comunicacional da Experiência» in **Revisitação da Querela Modernidade/Pós-Modernidade**, op. cit., p. 68.

Ante la cuestión Modernidad/PostModernidad, Habermas afirma que el proyecto moderno permanece *inacabado* y se debe retomar y *renovar*. Su gesto argumentativo es el de la reconstitución del recorrido filosófico de la modernidad hasta su origen – lo que hace de forma consistente y brillante – para proponer como forma de superación su teoría del *actuar comunicacional* (Habermas, 1985:151-178) <sup>54</sup>, ya preñada del paradigma de la intercomprensión bajo influencia de los pragmáticos de la Austin, y defendiendo de forma irónica el regreso a las *basezitas* de las Ciencias Humana<sup>55</sup>. Afirma: «El paradigma de la filosofía de la conciencias se agotó. Siendo así los síntomas de agotamiento se deben disolver en la transición hacia el paradigma de la comprensión (...) En el paradigma de la intercomprensión es, antes, la actitud performativa de los participantes en la interacción que coordina sus planes de acción a través de un acuerdo entre sí sobre cualquier cosa en el mundo (...). Asimismo, esta actitud de participantes en una interacción lingüísticamente mediada permite una *otra* relación del sujeto con uno mismo (...)» ((Habermas, 1985: 287).

Esta posición, conservadora y bien intencionada, es más constructiva que la propuesta postmoderna que Habermas critica con fundamento y dureza, denunciando la arrogancia de base ahí presente de forma inequívoca<sup>56</sup>. Su indisimulable disgusto, muy germánico, por la ineficacia que de allí resulta queda claro en aquello que por veces se le escapa en sus afirmaciones, como «los intelectuales minaron la autoridad de las

<sup>54</sup> HABERMAS, Jurgen, «Explicitation du concept d'activité communicationnelle» in *Logique des Sciences Sociales et Autres Essais* /«Remarks on the Concept of Communicative Action» in G. Seebass e R. Tuomela, eds (1985), Social Action, Dordrecht, p. 151-178. E, de forma más desarrollada en HABERMAS, Jurgen (1971), Teoría do Agir Comunicativo, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

<sup>55</sup> «Los problemas metodológicos no esclarecidos se reflejan en los déficits empíricos (...) diste modo es recomendable volver una vez más a las ciencias humanas desmascaradas por la razón (...), Habermas, op. cit. 2001, p. 285.

<sup>56</sup> «La crítica radical a la razón paga un precio elevado por su despedida de la modernidad. En primero lugar, estos discursos no pueden y no quieren prestar cuentas el hogar que ocupan (...) Por mucho que Heidegger y Derrida se furten a las exigencias de la fundamentación por medio de la fuga para lo esotérico o por medio de una fusión de lo lógico con lo retórico, aparece siempre una simbiosis de cosas incompatibles, una amalgama que, en fondo, se opone al análisis científica 'normal'». (...) Tales discursos vuelven inseguros los criterios institucionalizados de falibilismo; permiten, cuando la argumentación ya está perdida, decir siempre una última palabra: que lo oponente entendió mal lo sentido de todo el juego de lenguaje y que en su *manera* de responder cometió un error categorial», Habermas, in op. cit., p.319-20.

instituciones fuertes así como de las tradiciones sencillas» (Habermas, 1985: 67). Como gran intelectual que ha demostrado ser, Habermas sabe también que no es infalible<sup>57</sup>.

No obstante, creemos que la realidad contemporánea vino a demostrar que sus premisas simplemente ya no recogen frutos. Un poco como dice João Urbano: «La retoma del programa moderno al estilo Habermasiano se traduce en una ficción moral antropocéntrica y principalmente la división entre la acción comunicacional y la instrumental no nos ayuda a hacer frente a un mundo en que valores y hechos ya no se pueden polarizar en esferas completamente distintas. Se han convertido en parte en conceptos inoperantes» (Urbano, 2011: 286)<sup>58</sup>.

## 2.6. La «Sociedad Transparente»... pero poco

Gianni Vattimo, el mentor del *pensiero debole* (Vattimo, 1987)<sup>59</sup> que tanto rastro dejó, aporta pistas más capaces de pensar la actualidad. Defiende que la sociedad postmoderna es la de la comunicación, la de los *mass media*, apalancada por las Ciencias Sociales. «Hoy se habla mucho de postmodernidad; mejor dicho, se habla tanto de ella que ya es casi obligatorio mantener las distancias con respecto a este concepto, considerarlo una moda pasajera, declararlo una vez más un concepto ‘caducado’... Pues bien, yo opino, muy al contrario, que el término postmoderno tiene un sentido; y que este sentido conecta con el hecho de que la sociedad en la que vivimos es una **sociedad de comunicación generalizada**, la sociedad de los *mass media*» (Vattimo, 1992: 7).

<sup>57</sup> «Con este falibilismo, nosotros, filósofos, y sobre todo no filósofos, no renunciamos de modo ningún a aspirar a la verdad (...) pero nosotros también sabemos que no existe un contexto nulo para las aspiraciones a la verdad. Estas son presentadas aquí y ahora, y son susceptibles de crítica. Por eso, contamos con la *possibilidade* trivial de que ellas mañana o notro local puedan ser revistas», op. cit., p. 205.

<sup>58</sup> URBANO, João, «A Desintegração dos Fins» p.266-289 in QUARESMA e DIAS, José e Fernando Rosa (2011), *Revisitação da Querela Modernidade/Pós-Modernidade*, Lisboa: Ur, p.286.

<sup>59</sup> VATTIMO, Gianni (1987), *O Fim da Modernidade, Niilismo e Hermenêutica na Cultura Pós-Moderna*, Lisboa: Presença. Onde também se refere a uma «realidade aligeirada», uma «ontologia fraca» ou um «enfraquecimento do ser».

Según el filósofo italiano, la modernidad acaba cuando termina el concepto unitario de Historia y con él el de Progreso, algo que considera ideológicamente manipulado, y se dictará por el fin del colonialismo imperialista y por el advenimiento de la sociedad de comunicación<sup>60</sup>. En su lugar surge, defiende, la *sociedad transparente*, así descrita. «La expresión ‘sociedad transparente’ se introduce aquí en términos interrogantes. Lo que pretendo afirmar es: a) que los mass media desempeñan un papel determinante en el nacimiento de una sociedad postmoderna; b) que estos caracterizan esta sociedad no como una sociedad más ‘transparente», más consciente de sí, más ‘iluminada’, sino como una sociedad más compleja, incluso caótica; y, por fin, c) que es precisamente en este relativo ‘caos’ que residen nuestras esperanzas de emancipación» (Vattimo, 1992: .10) .

Vattimo afirma que, al contrario de lo que predecían los catastrofistas de la Teoría Crítica, los *mass media* no solo no ahogaron las sociedades en propaganda estándar, como incluso han permitido que la diversidad se impusiera de forma decisiva<sup>61</sup>. Heredero y fiel seguidor de los filósofos nihilistas Nietzsche y Heidegger, cree que los media des-realizaron la realidad en su apetito desmesurado convertido en vocación por la lógica empresarial de ese mercado, lo que, para él, no representa una gran pérdida.

Afianza que la libertad reside en ese efecto de permanente oscilación entre ‘pertenencia y desarraigo’, ve en ello (en la confusión, en la intranquilidad, en el

<sup>60</sup> «Después del siglo XV (inicio oficial de la edad moderna) (...) lo Iluminismo considera la historia humana como un progresivo proceso de emancipación, como la cada vez más perfecta realización de lo hombre ideal. (...) Sin embargo, solo si existe la historia se puede hablar de progreso. Pues bien, la modernidad, en la hipo que propongo, termina cuando – por múltiples razones – ya no parece posible hablar de la historia como cualquier cosa de unitario. (...) La filosofía entre los siglos XIX e XX criticó radicalmente la idea de historia unitaria revelando precisamente lo carácter ideológico de estas representaciones. Así, Walter Benjamin, en un breve escrito de 1938 (*Tesi sulla filosofia della storia*), afirmó que la historia como curso unitario es una representación del pasado construida por los grupos y por las clases sociales dominantes (...) lo de que fala la historia son las vicisitudes de la gente que cuenta, de los nobles, de los soberanos, o de la burguesía cuando se torna clase de poder», Vattimo, op. cit., p. 8-9. Y así se mata la Historia, por comodidad de raciocinio...

<sup>61</sup> «Los medios de comunicaciín de masa (...) fueran determinantes en el proceso de disolución de los puntos de vista centrales, de los que un filósofo francés, Jean François Lyotard, designa como las grandes narrativas. (...) la rádio, la televisión y los periódicos se volverán elementos de una grande explosión y multiplicación de *Weltanschauungen*, de visiones de lo mundo (...) minorías de todo género se presentaran en la ribalta de la opinión pública», op. cit., p. 11.

desgaste permanente de no tener los pies en el suelo) la mejor oportunidad de que el humano pueda reinventarse como tal. Paternal y libertario, todo lo que huele a realidad<sup>62</sup> le parece infantil (en plena conformidad con la peor 'psi' con la que algunos ganan sumas atractivas).

«Se realiza, tal vez, en el mundo de los *mass media*, una profecía de Nietzsche: al final, el mundo verdadero se transforma en una fábula» ((Vattimo, 1992: 13), vaticina, refiriéndose al Nietzsche que en *La Gaia Ciencia* hablaba de «seguir soñando sabiendo que se sueña». Y avanza, optimista: «una multiplicidad de racionalidades 'locales' – minorías étnicas, sexuales, religiosas, culturales o estéticas (...). La nostalgia de los horizontes cerrados, amenazadores y a la vez tranquilizadores, sigue aún enraizada en nosotros, como individuos y como sociedad. Filósofos nihilistas como Nietzsche y Heidegger (pero también pragmatistas como Dewy o Wittgenstein), al comprobar que el ser no coincide necesariamente con lo que uno considera estable, fijo, permanente sino con lo que tiene que ver con el acontecimiento, el consenso, el diálogo, la interpretación, se esfuerzan por hacernos capaces

de alcanzar esta experiencia de oscilación del mundo postmoderno como oportunidad de un nuevo modo de ser (tal vez, finalmente) humanos» (Vattimo, 1992: 15-17).

Fascinada por el jaleo comunicacional, esta línea de pensadores prescinde de la realidad de un modo casi cómico. Es como si tomáramos por sentado que los puentes se hacen solos, el agua nace de los grifos y el mundo funciona por sí mismo, y eso interesa poco. Resulta que ese pequeño gran mundo conlleva mucho trabajo y tiene la irritante manía de imiscurse, a espacios, en este ideal libertario de pureza caleidoscópica en que nada ni nadie necesitaría de anclas, bases estables que

---

<sup>62</sup> Realidad, que define así: «es más lo resultado del cruce de la 'contaminación' (en el sentido latino) de las múltiples imágenes, interpretaciones, reconstrucciones que, concurriendo entre sí o, sea como fuera, sin cualquiera coordinación central, los media distribuyen». Realidad des-realizada por los media, por tanto. «La tesis que pretendo proponer es de que en la sociedad de los mass media, en vez de un ideal de emancipación modelado por la autoconsciencia completamente definida, conforme lo perfecto conocimiento de quien sabe como son las cosas (sea lo Espíritu Absoluto de Hegel o lo hombre no más esclavo de la ideología, como lo piensa Marx) abre camino a un ideal de emancipación que tiene antes en su base la oscilación, la pluralidad, y por fin el desgaste del propio 'principio de realidad' », op. cit., p.13.

garanticen que la espuma tan solo es eso: la parte superior, pequeña y visible, del gran magma que tuvo que existir por debajo.

En cuanto a nosotros, intuimos que este culto del frágil y del todo vale condujo a la miseria moral que nos brindó la crisis de 2008 y el descrédito total de la política y de las instituciones. Así lo refleja el pragmatismo sin alma de los políticos que hoy conducen el mundo, en particular Europa, como si lo importante fuera solo «hacer que suceda», no importa la forma. Como la realidad era (es) fea más vale rechazarla o, simplemente, pretender que no existe para uno dedicarse a lo que le gusta, olvidándose (creemos que de modo negligente) de la cohesión social y de la necesidad de tradiciones –aún así agravadas por estado de permanente negociación a que invitan.

No deja de ser correcta y apelativa la descripción que Vattimo hace de la sociedad de la comunicación y de su creciente complejidad<sup>63</sup>. Resulta que, además de especulativo y siempre insuficientemente fundamentado con estudios empíricos este criticismo llega a ser conformista y carente de alternativas. Pouco útil, por tanto.

## 2.7. Modernidad rizomática

Independientemente de uno querer certificarse de cuando acaba la Modernidad y empieza la PostModernidad, nos parece preferible aceptar que la primera sigue y se profundiza al punto en que ni su propio cuadro se planteara. Suscribimos la posición de João Urbano, cuando escribe el siguiente: «Me parece que ni se trata de que el proyecto moderno se haya extinguido del modo como Lyotard diagnostica ni que esté inacabado como piensa Habermas; no se trata de que lo hubiéramos cumplido o no,

<sup>63</sup>Una sociedad con la tecnología informática como piloto, «ciberneta, órgão dos órgãos» (23), guiados por la utopía de la absoluta transparencia (24); «En general, lo desarrollo intenso de las ciencias humanas y la intensificación de la comunicación social no parecen producir un aumento de la autotransparência de la sociedad, pero, al contrario, parece funcionar en sentido opuesto», p.29; lo proceso de fabulización del mundo (...) la autotransparencia a que lo conjunto de los media y de las ciencias humanas nos conduce, por hora, parece ser apenas esta, a saber, la exposición de la pluralidad, de los mecanismos y de las armaciones internas de la construcción de la nuestra cultura», op. cit., p. 33.



**solamente hemos superado las condiciones de su aplicabilidad**, él ya no logra comprender el tecno-mundo que nos

rodea, mucho más denso, rizomático, mutante, cuyos retos son de una amplitud inimaginable para quienes supuestamente trazaron las líneas de ese *proyecto* de múltiples facetas, ya que se cuentan entre sus redactores, a modo de ejemplo, un Locke, un Rousseau, un Kant, un Saint Simon, un Hegel, un Bentham, un Marx, un Stuart Mill. No obstante, ¿quien nos garantiza que el proyecto moderno no está siendo permanentemente reescrito, mejorado, adaptado; y que su más alta virtud es la **plasticidad**? (...) ¿Cómo podemos no dejar de considerar las democracias liberales contemporáneas como siendo una consecuencia del proyecto moderno (...)?» (Vattimo, 1992: 273, – subrayados nuestros).

O, aún, «en el fondo seguimos aferrados, condenados a proseguir con los juegos a los cuales la modernidad nos tiene acostumbrados: de la superación, de post, allá, del radicalmente nuevo, de la revolución (aplicado hoy más prosaicamente a cada nueva vaga tecnológica), del final, y parece que permanecemos dentro del cuadro conceptual que la modernidad nos legó. (...) No se produjo ningún corte radical, tan solo una transición, un desplazamiento, un deslize hacia los lados» (Vattimo, 1992: 268).

Será tal vez instructivo recordar lo que Hegel escribía en el prefacio a la *Fenomenología del Espíritu*, en 1806. «No es difícil ver que nuestro tempo es un tiempo de nacimiento y de pasaje para un nuevo período. El espíritu rompió con lo que hasta aquí era el mundo de su existencia y representación, y está a punto de hundirle en el pasado, está operando su transfiguración. La frivolidad y el tedio que minan lo que aún existe, el vago presentimiento de un desconocido preanuncian que se prepara algo diferente. Este dismantelar gradual... se interrumpe con la salida del Sol que, como un relámpago revela de súbito la imagen de un mundo nuevo» (Hegel, 1992). Es decir, el sol nace y se pone todos los días, creando un mundo siempre nuevo, independientemente de nuestra voluntad. Es así. Por mucho que los hombres busquen introducir rejas, reglas y períodos, creyéndose siempre que su propio tiempo *es lo que vale*, una tentación irresistible para quienes viven y piensan con intensidad.

He aquí el argumento que arriba adelantábamos para no comprometernos con declaraciones apresuradas de períodos (como la postmodernidad, precisamente), prefiriendo el banal, aunque muy prudente, «hay que darle tiempo al tiempo»... Nos parecen ignominiosos los esfuerzos de quien intenta historiar el presente, con el ayer aún demasiado próximo del hoy; tal vez en unos 50 años consideremos esta querella como una anécdota de la historia, con un *ya se veía venir*, propio de quien ve el pasado a una distancia segura de los años, tal y como cuando estudiamos la caída del imperio romano, los fracasos del imperio austro-húngaro o la inevitable caída de Napoleón, que ningún contemporáneo pudo prever antes de Waterloo.

Nos parece aquí más relevante recuperar las tesis de Gilles Lipovetski que, defendiendo que el proyecto de la Modernidad se profundiza en la PostModernidad, establece el teor del modernismo (en especial en las artes) y eleva el postmodernismo a la categoría de una hipótesis global (Lipovetski, 1988). Nos interesa más su descripción del proceso de personalización y culto obsesivo del *yo* que resultan del consumo de masa aliado a la invención del crédito en los años 50 para explicar la cultura hedonista del presente. A él volveremos.

Antes de eso, de las singularidades de la identidad contemporánea, enfoquemos en el cuadro general en que ocurren estos cambios y que, ese sí, configura bajo nuestro punto de vista un verdadero cambio de paradigma. Dicho de otro modo, la emergencia y la solidificación de la Globalización.

### **3. Si la Postmodernidad existe... su nombre es Globalización. Caracterización.**

**3. Si la Postmodernidad existe... su nombre es Globalización. Caracterización.**

**3.1. La crisis como esencia. El Paradigma de la Complejidad**

Hablamos de la emergencia de un nuevo «paradigma» en la estela de las reconocidas conceptualizaciones del término, empezando por Thomas Khun (1962), pasando por la *Tercera Ola* de Toffler (1984) o por la idea de *Episteme* de Foucault (1981)<sup>64</sup>. Es decir, un cuadro de referencias que permite comprender que se cambió de un tiempo a otro. Un nuevo suelo de cuestiones y arreglos de saber, poder y sociedad.

Para describirlo nos queda únicamente la palabra «**post**». Una sociedad postindustrial, postmoderna como sinónimo de tardo-moderna o de «modernidad líquida», para utilizar la célebre expresión del sociólogo polaco Zigmund Bauman (2000), que hacía referencia a la dilución de los pactos sociales, económicos y políticos que hemos heredado del esquema de pensamiento iluminista. Parece poco, este prefijo «post»... Con una cinta del tiempo que podría empezar en 1989, con la caída del Muro de Berlín y el deshielo de la Guerra Fría que aportó a la escena mundial el barril de pólvora de Oriente Próximo, con la concomitancia de una serie de factores que enumeraremos más adelante, el mundo cambió y muy rápidamente. La primera cosa que se afirmó de modo consensual fue la de que entráramos en una era de **incertidumbre y crisis** como forma de ser.

El filósofo francés Edgar Morin fue de los primeros en intuirlo y sus reflexiones, más y menos lejanas, siguen siendo un buen punto de partida para pensar este nuevo paradigma. En su balance de fin de siglo (XX) analiza primero la «**crisis del pasado**» que acarreó la Modernidad, contestataria y destructora, y la **crisis del Futuro** y del Devenir que cuestionaron la propia Modernidad<sup>65</sup>.

<sup>64</sup> FOUCAULT, Michel (1981), *As Palavras e as Coisas, Uma Arqueologia das Ciências Humanas*, S. Paulo: Martins Fontes. Especialmente en el Prefacio (p.5-14): «En que 'tabla', según que espacio de identidades, de similitudes, de analogías, adquirimos el hábito de distribuir tantas cosas diferentes y parecidas? (...) De hecho no hay, incluso para la más ingenua experiencia, ninguna distinción que no resulte en una operación precisa y de la aplicación de un criterio previo. (...) Lo que se quiere traer a la luz es el campo epistemológico, la *epistémê*, donde los conocimientos, enfrentados al margen de cualquier criterio referente a su valor racional o a sus formas objetivas, enraízan su positividad y manifiestan así una historia que no es la de su perfección creciente, sino la de sus condiciones de posibilidad».

<sup>65</sup> «La crisis de la Modernidad, es decir, la pérdida de la certidumbre del progreso y de la fe en el Mañana, planteó dos tipos de respuestas. La primera es el neofundamentalismo. Consiste en la voluntad de se reenraizar y de regresar a la fuente del propio principio de la Tradición perdida. (...) La segunda respuesta es el postmodernismo. El modernismo era la ilusión del progreso ininterrumpido y teledirigido. El postmodernismo es la toma de conciencia de que el nuevo no es necesariamente

Escuchémosle en «Los Problemas del Fin de Siglo»: «No estamos evidentemente en el fin de la historia. Por el contrario, vivimos la irrupción tumultuosa de una historia en la que hemos perdido la promesa del Progreso garantido y la fe en el Futuro radiante. (...). Los cataclismos históricos en los que consistieron las dos guerras mundiales cuestionaron las certezas del progreso (...) sin embargo, en el fondo, la crisis del progreso se inició aquí y allá en el periodo entre las dos guerras, en concreto con la conciencia del carácter regresivo del nazismo y del comunismo estalinista. En 1945, Hiroshima instauró la ambivalencia en el progreso científico. En los años 70, el alerta ecológico planetario introdujo la ambivalencia en el desarrollo técnico y en el crecimiento industrial. A continuación, con el derrumbamiento del estalinismo y del maoísmo, la idea de revolución socialista perdió irremediabilmente su sentido salvador y reveló su rostro dantesco. La caída irremediable y espectacular del Futuro radiante en 1989 es el síntoma extremo y último de la crisis general del porvenir (...) El futuro se llama de aquí en adelante incertidumbre (...) Las crisis de todos los órdenes se engranan entre sí en este nuestro fin de siglo» (Morin, Bocchi, Gianluca e Ceruti, 1991: 10-11).

La destrucción de los fundamentos de la incertidumbre y la asunción de la crisis como estado natural del mundo<sup>66</sup>, que generan en la realidad social niveles de **complejidad** totalmente nuevos le llevan a proponer que se tome esta complejidad como **desafío**. En su «Introducción al Pensamiento Complejo» explica con claridad que este enfoque no es facilitista ni desintegrador (donde conduce a una complejidad incontrolada), sino una *propuesta de pensamiento, acción y estrategia*. «La complejidad no es una receta para conocer el inesperado. Pero nos vuelve prudentes, atentos, no nos deja dormidos en la mecánica aparente y en la aparente trivialidad de los determinismos. Nos enseña

---

superior al que le precede. Sin embargo, el postmodernismo es ciego cuando cree que está todo dicho, que todo se repite, que nada pasa, que no hay historia ni devenir (...) Nada se encuentra definitivamente adquirido», cf MORIN, Edgar, BOCCHI, Gianluca y CERUTI, Mauro (1991), **Los Problemas del Fin de Siglo**, Lisboa: Editorial Notícias. P.12-13.

<sup>66</sup> MORIN, Edgar (1981) **Las Grandes Cuestiones de Nuestro Tiempo**, Lisboa: Editorial Notícias. «Las dos ideas, una de que la crisis se tornó el modo de ser de nuestras sociedades y otra de que el desarrollo contempla en si mismo un carácter *crísico*, se deben asociar (...) Así, en lo que toca a las sociedades occidentales, la crisis de civilización, la crisis de valores, la crisis de la familia, la crisis del Estado, la crisis de la vida urbana, la crisis de la vida rural, etc, son otros tantos aspectos del ser, desde luego *crísico*, de nuestras sociedades, las cuales están bajo amenaza de dicha crisis, pero también viven de ella », p. 242.

que uno no se debe cerrar en la contemporaneidad, es decir en la creencia de que lo que pasa ahora seguirá indefinidamente (...) Sacudir esta pereza de espíritu es una lección que el pensamiento complejo proporciona» (Morin, 1990: 120-121).

Reflexionar sobre el cuadro epistemológico actual bajo el signo de la complejidad es hoy consensual, tras la moda de los años 80 de la «teoría del caos»<sup>67</sup>. Aunque nadie le considere propiamente una teoría general es el **método** que el pensamiento científico contemporáneo decidió adoptar, y donde nos afiliamos.

Esto porque la afirmación de la Globalización es un tema infinitamente complejo, sobre el cual ya se han escrito bibliotecas completas. Aquí nos proponemos tan solo caracterizar el fenómeno de forma tan completa cuanto posible, agenciando la revisión de la literatura con la perspectiva de nuestra investigación, aunque sin ninguna pretensión de agotar el tema. Es decir, no es posible hacer «resúmenes» sobre la Globalización. Intentaremos el abordaje *unitas multiplex* (Morin, 1990: 155)<sup>68</sup>, pero sin saber si, con «toda certeza», será la mejor o la más adecuada... es decir, creemos que solo con **humildad** uno podrá pretender **pensar la complejidad**.

### 3.2. Ampliación de las Redes a escala mundial

Con respecto a la afirmación de la Incertidumbre en la base de esta complejidad, las contribuciones vienen de lejos. Y, curiosamente o tal vez no, traídos por la más dura de las ciencias «puras» (o exactas...). Cerca del año 1900 la Física Cuántica anuncia que para comprenderse el real hace falta renunciar «a la noción tradicional de materia: materia tangible, concreta, sólida. Que el espacio y el tiempo son una ilusión. Que una partícula se puede detectar en dos lugares a la vez. Que la realidad fundamental no se

<sup>67</sup> Sobre Teoría do Caos ver por ejemplo HALL, Nina (org.) (1991), **Exploring Chaos: a Guide to the New Science of Disorder**, Nova Iorque: W.W. Norton, o GLEICK, James (1987), **Chaos**, Nova Iorque: Viking Penguin.

<sup>68</sup> MORIN (1990) op. cit. p. 155: «La esencia de la complejidad es la imposibilidad de homogeneizar y de reducir: es la cuestión de la *unitas multiplex*».

conoce»... leemos en ese notable diálogo entre los científicos Grichka y Igor Bogdanov, y el gran filósofo cristiano Jean Guitton.

Ideas que alcanzan su punto fuerte en el año de 1927. Uno de los «más importantes en la historia del pensamiento contemporáneo. (...) Es el año en que Heisenberg expone su Principio de la Incertidumbre, en que el canónigo Lemaître exprime su teoría sobre la expansión del universo, en que Einstein propone su teoría del campo unitario, en que Teillard de Chardin publica los primeros elementos de su obra. Y es el año del Congreso de Copenhague, que marca la fundación oficial de la teoría cuántica» (Guitton, e Bogdanov, 1992: 17, 126)<sup>69</sup>.

Aunque se sitúe la afirmación de la Globalización a finales de los años 80 del siglo XX, hay muchos **antecedentes** de esta idea de convertir el **mundo en una única «polis»**. Es, desde luego, la ambición de las grandes religiones, con siglos de historia. Karl Jaspers, con su teoría del tiempo axial, el *Achsenzeit*, demuestra que las grandes religiones mundiales, el Judaísmo, el Cristianismo, el Budismo, el Hinduismo y, más tarde, el Islamismo, se crearon de cierto modo en un período temporal entre 500 a 1000 años que se conoce como «edad axial de la humanidad», señalando la idea de que el sentido de la historia o de la vida humana es el de crear una sola comunidad, una ciudad para la familia de los seres humanos (Jaspers, 1949).

Por otro lado, hay autores que sitúan la «**primera globalización**» del mundo precisamente en la época de los Descubrimientos – La oferta de nuevos mundos al mundo por portugueses y españoles - o «**era Gámica**», de Vasco da Gama. Empresa extraordinaria que tenía un programa muy específico, como recuerda el muy respetado politólogo Adriano Moreira. «El inicio de aquello a que Toynbee llamó la *Era Gámica* no tenía solo una matriz espiritual, en este caso religiosa y, particularmente, católica. Más sabio que muchos modernos analistas, el desconocido marinero de la Ruta de Vasco da Gama formuló, al llegar a India, la síntesis franciscana del programa

<sup>69</sup> GUITTON, Jean e BOGDANOV, Gricka e Igor (1992) **Deus e a Ciência**, Lisboa: Editorial Notícias, p. 17 e 126. Guitton defiende que este es lo año (1927) que marca lo surgimiento del «meta-realismo», resultado de las incidencias de la ciencia en el campo filosófico, que permite de alguna manera hacer la síntesis entre lo materialismo y lo espiritualismo, conciliando realismo y idealismo.

del Estado: explico, con simplicidad, que venían de lejos en busca de *cristianos* y de *pimienta*. De ambas cosas. Porque el Estado es un instrumento de intereses humanos y los hombres no son solo hijos del Cielo ni de la Tierra. Son hijos del Cielo y de la Tierra. (...) Hasta la revuelta anticolonial del siglo XX, la ocupación de las demás zonas marginales del mundo invocó menos la motivación religiosa y más las necesidades y imperativos de la civilización. Fue el período de la *carga del hombre blanco*, de Rudyard Kipling. Los gobiernos no buscaban acreditarse según el número de almas salvadas para Dios. La estadística pasa a vincularse con el comercio» (Moreira, 1979: 407-408). Fue, en todo caso, la primera «ampliación» del mundo. Con motivaciones religiosas, económicas y políticas.

También Emanuel Lowerstein, con su «**teoría de los sistemas-mundo**» (*the world system*), a partir de una lectura muy particular de autores como Marx o Fernand Braudel, sitúa la Globalización en los últimos 500 años, a partir de los descubrimientos peninsulares que establecieron el primer mercado mundial; y también la idea de que existe un centro, una periferia y una semiperiferia, tesis que asumieron más tarde gran importancia para algunos economistas sudamericanos y sus argumentos a favor de una teoría del desarrollo alternativo.

La Globalización no es, pues, un proceso reciente y se puede considerar como una tendencia del sistema de economía del mercado, que se interrumpió con la primera guerra mundial y retomó tras el final de la segunda.

Sin embargo, es durante el último cuarto del siglo XX que se afirma como persistente la idea de nosotros como auténticos **ciudadanos del mundo**. Que comprendemos, a través de los más banales gestos cotidianos, hasta qué punto estamos todos conectados. O porque casi todos los utensilios que llevamos se han fabricado en partes diferentes y distantes entre sí del mundo<sup>70</sup>, o porque encontramos en nuestros agitados hipermercados fruta exótica y fuera de temporada... en todas las épocas del

<sup>70</sup> Es un ejercicio que solemos hacer con los estudiantes: investigar la procedencia de todo cuanto suelen tener típicamente en un salón de clases. El kit, plumas y lápices, teléfono, ordenador, gafas, ropa, calzado. El resultado siempre va acompañada de gritos de sorpresa, con la conciencia de que todos llevan *sin darse cuenta*, literalmente artefactos producidos en los cinco continentes del mundo, ni siempre los más obvios...



año, o porque podemos comunicar a cualquier hora a partir de (casi) cualquier punto del mundo, con quien sea.

La Globalización es, pues, en primer lugar esta **ampliación de las redes a escala mundial**. Redes de comunicaciones, de personas, de productos, de capitales. Lo que, en principio, parecía ser algo excelente. Y (también) lo es. Pero tras poner en marcha el proceso, aparentemente alguien se olvidó de la fórmula para controlarle, al estilo del aprendiz de brujo<sup>71</sup>...

### 3.3. Efectos positivos

A pesar de que pueda parecer poco lógico empezar por los efectos de un fenómeno antes de su caracterización, optamos por este orden en un gesto de *zoom* sobre la realidad, un poco al modo del cine; si estamos en la época de la imagen, usemos un poco su metodología (taxonomía de planos, montaje y edición significativa, como Eisenstein<sup>72</sup> tan bien formuló). En un primer momento un plano general, para en seguida ocuparnos de «escenas» cruciales más de cerca, con los *flashbacks* y la introducción de «personajes» y acontecimientos decisivos para «contar» la narrativa de este argumento. Una narrativa que nos convierte en ciudadanos del mundo. Listemos pues, rápidamente, algunos de los efectos positivos de la Globalización.

**Mejor y más rápido conocimiento.** Con la producción masiva de contenidos para la hegemónica televisión, asistimos al deshacer de **misterios**, **mitos** e **malentendidos** civilizacionales, «un desajuste con 3 Ms» usando la expresión feliz de António Carmo (Carmo, 1997)<sup>73</sup>, que faculta un mejor y más rápido conocimiento de las personas de

<sup>71</sup> Como nota para visualización de lo proceso aquí referido, apuntamos la secuencia encantadora del *sketch* «Aprendiz de Feiticeiro» do filme da Disney, *Fantasia* (1940) con Mickey Mouse sumergido por escobas que ganan vida y voluntad propias, sin que sea capaz de revertir el proceso que en un principio parecía muy prometedor. Visible en <http://www.youtube.com/watch?v=cqyVZK5yN1E>.

<sup>72</sup> Sergei Eisenstein, cineasta ruso (1898-1948) quien formuló la teoría del montaje en el cine y la aplicó de manera magistral en películas como *El acorazado Potemkin*, *Octubre* o *Iván el Terrible*.

<sup>73</sup> CARMO, António (1997), *A Igreja Católica na China e em Macau no Contexto do Sudeste Asiático – Que Futuro*, Macau: Fundação Macau, Instituto Cultural de Macau e Instituto Português do Oriente.

este planeta, cubierto por satélites de todo tipo y conectado por la más avanzada tecnología de comunicación. Nos volvemos «antropólogos por la noche» difuminando patrones culturales y sobre todo prejuicios (por la observación de usos y costumbres de los más dispares pueblos del mundo); podemos cómodamente «viajar en el sillón», desplazarnos en el espacio y en el tiempo para conocer civilizaciones lejanas o perdidas como los Mayas o los Incas al mando de una serie de *National Geographic* o del Canal Historia. Desde Marte a las profundidades oceánicas, de los pingüinos de Antártida a las pirañas de Amazonia, somos verdaderamente habitantes del Planeta Tierra, i.e. ciudadanos del mundo. Asistimos a mudanças tais como:

- a) **La Ciencia al alcance de la mano.** Asistimos con facilidad a las cirugías en vivo, vemos los complejos mundos de la física, de la química, de la biología o de la ingeniería genética explicados al gran público. Conmociones mundiales como la clonación de la oveja Dolly, la descodificación del genoma humano o la implantación de un rostro a alguien que lo perdió por accidente o enfermedad, forman parte de la memoria colectiva contemporánea;
- b) **Las comunicaciones instantáneas y el acortar las distancias.** En virtud de la verdadera revolución experimentada en las tecnologías de comunicación, las previsiones «fantásticas» de Julio Verne han sido superadas en menos de dos generaciones. Mientras tanto, el Hombre fue a la luna y la vuelta al mundo se puede concretar en 24 horas, por aire, mar o tierra. En un mundo de acentuadas migraciones, familias separadas por continentes comunican fácilmente a través de una gran variedad de infraestructuras de telecomunicaciones y informática, que nos dan noticias en tiempo real, lo que hace casi irrelevante el concepto de «huso horario»;
- c) **Ayudas en situaciones de emergencia y catástrofe.** Gracias a la Globalización la movilización de medos es inmediata, con el desplazamiento de hospitales de campaña, tiendas, ropas de abrigo, alimentos, água y atención sanitaria procedentes de todo el mundo para los locales necesarios en cuestión de *horas*. Así sucedió con el *tsunami* en Asia, las inundaciones recientes (en Venezuela, Europa, Bangladesh), terremotos (Kobe, Turquía, Pakistán, Haití) o

la afluencia masiva de refugiados en muchos más locales del mundo de lo que nos gustaría (Ruanda, Siria). En un momento en que los fenómenos climáticos extremos se suceden a un ritmo sin precedentes<sup>74</sup>, este es uno de los aspectos positivos de la Globalización que merece más nuestro vivo apoyo;

- d) **Lucha contra las enfermedades y aumento de la esperanza de vida.** En pocas décadas la mortalidad infantil disminuyó drásticamente (con Portugal registrando números notables en este apartado), la generalización de las vacunas permite ahorrar centenares de miles de vidas y, en caso de pandemia, el alerta es internacional y eficaz. La esperanza media de vida en los países desarrollados casi duplicó en dos generaciones, situándose para Portugal en los 76 años para los hombres y en los 82 para las mujeres<sup>75</sup>;
- e) **Internacionalización de la opinión pública y presiones eficaces contra regímenes injustos.** En el mundo globalizado los ciudadanos se sienten libres de opinar sobre lo que pasa en países que la mayoría de la población ni siquiera tiene claro donde se sitúan (Kuwait, Timor Oriental), de escribir cartas, firmar peticiones (la acción de Amnistía Internacional), intervenir directa o indirectamente en regímenes percibidos como abusivos. La señal más evidente de este nuevo sentir fue la creación del Tribunal Penal Internacional (TPI), en La Haya, un Tribunal Internacional de Crímenes Contra la Humanidad, que ya sentenció desde líderes de la guerra en la antigua Yugoslavia a dictadores africanos responsables por sangrientos genocidios, poniendo en práctica el nuevo concepto de «injerencia humanitaria» expreso por el Papa Juan Pablo II

<sup>74</sup> 2012 fue un año especialmente significativo en este sentido. Omar Baddour de la Organización Meteorológica Mundial, citado en la revista del periódico Correio da Manhã, la edición de la semana de 27.01 a 02.02.2013, p. 10, señala que entre enero y octubre de 2012, «la temperatura promedio fue de 0.5 grados por encima del promedio entre 1961 y 1990. 2012 fue el año más cálido desde 1850. «Es extraño que hayan sido tantos los acontecimientos extremos todo el mundo y al mismo tiempo»; en el mismo informe, titulado «El año de los eventos climáticos extremos», dice más adelante: "El año 2012 estuvo marcado por los fenómenos meteorológicos extremos, tendencia que se ha repetido las primeras semanas de 2013 - China, por ejemplo, es el peor invierno en 30 años y Australia registró temperaturas anormales. En 2012, este país ha tenido en los últimos cuatro meses, los más calurosos de su historia. El año pasado, Pakistán registró inundaciones en septiembre; el Brasil en uno de los muelles más calientes; y los EE.UU., la temperatura media más alta. ¿La huella ecológica de la humanidad se vuelve insostenible?».

<sup>75</sup> Teniendo, incluso, aumentado ligeramente en 2012, como afirma lo periódico Público de 30.05.2012, visível em <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/esperanca-media-de-vida-dos-portugueses-aumentou-1548201>.

en su mensaje del Día Mundial de la Paz del año 2000: «los crímenes contra la Humanidad no pueden considerarse como una cuestión interna de un Estado», afirmó<sup>76</sup>;

- f) **Intervención de la Naciones Unidas en situaciones de conflicto.** Empleados de la administración internacional y cascos azules están, con más o menos éxito, esparcidos por literalmente todo el mundo (Kosovo, Timor, Camboya, Irak...) siempre con la intención de proteger las poblaciones, apaciguar conflictos y frenar genocidios;
- g) **El profundizar del diálogo intercultural y interreligioso.** Distintos encuentros y gestos históricos dan pruebas de este camino, disminuyendo tensiones y quintándole a los conflictos el «pretexto religioso». Como decía el teólogo Hans Kung, «es imposible asegurar la paz entre las naciones sin paz entre religiones». Es imposible asegurar la paz entre las religiones sin diálogo entre ellas lo que, más y menos tímidamente, está sucediendo un poco por todo el mundo, incluso en el antiguo y complejo conflicto palestino-israelí.

Estos son solo algunos (pocos) ejemplos de lo que mejor nos conduce a la globalización.

Y, sin embargo... el mundo no se siente bien. Por el potencial de síntesis que tienen los chistes, en particular entre el pueblo portugués - que revela un sentido del humor algo ácido pero muy certero a propósito de las más distintas situaciones – recordamos aquí una definición de Globalización que circula hace mucho en la internet, sin autoría creíblemente imputable (que se sepa), pero que nos parece que contiene algo esencial: «Globalización es: una princesa inglesa, que se desplazaba con un *playboy* egipcio, en un coche alemán, con motor holandés, conducido por un chófer belga, que estaba borracho con uísque escocés y, al ser perseguidos por italianos, se volcaron en un túnel francés y fueron tratados por un médico americano, con medicamentos brasileños. Murieron...». Es decir, la historia (que parodia la muerte de la princesa Diana) no termina bien.

<sup>76</sup> Disponible en em

[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/messages/peace/documents/hf\\_jp-ii\\_mes\\_08121999\\_xxxiii-world-day-for-peace\\_po.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/messages/peace/documents/hf_jp-ii_mes_08121999_xxxiii-world-day-for-peace_po.html) .

Es como dijo el historiador y pensador Tony Judt en su reciente y último ensayo: «Hay algo de profundamente equivocado en el modo como vivimos (...). La calidad materialista y egoísta de la vida contemporánea no es intrínseca de la condición humana. Mucho de lo que hoy parece ‘natural’ se remonta a los años 80: la obsesión por la creación de riqueza, el culto de la privatización y del sector privado, las crecientes diferencias entre ricos y pobres. E sobre todo la retórica que conlleva todo esto: la admiración acrítica de los mercados sin impedimentos, el desprecio hacia el sector público, la ilusión del crecimiento sin límites. No podemos seguir viviendo así. El pequeño *crash* de 2008 fue un aviso de que el capitalismo sin regular es el peor enemigo de sí mismo: tarde o temprano será víctima de sus propios excesos y para salvarse recurrirá de nuevo al Estado. Pero si nos limitamos a recoger los pedazos y todo sigue como antes, podemos esperar convulsiones mayores los próximos años» (Judt, 2011: 17-18).

### 3.4. Un susto llamado Nuevo Milenio. *Flash back* y la actualidad: un retrato.

Estos señales de malestar se manifiestan desde finales del siglo/milenio. Que se inició alarmantemente mal, con el 11 de septiembre, luego en 2001, que cambió para siempre la geopolítica del mundo y condicionó una década de guerras y angustias inesperadas. Siguiendo con la estrategia de montaje cinematográfico, nos atrevemos con un *flash back*<sup>77</sup> sobre el cambio del milenio para en seguida, en *flash forward* hacer un **retrato** (en plano) general del momento presente: 2013, segunda década del nuevo milenio.

Durante el giro del año 1999 al 2000, el mundo estaba pendiente de un hipotético virus informático que le haría colapsar: el célebre Y2k que, al revelarse un engaño, se convirtió en un ícono del sentir general de un mundo bajo amenaza, impalpable pero abrumadora. La sensación de que sufrimos de un carcelero sin cuerpo, que vigila sin cesar y nos puede pillar en cualquier momento. Un sentimiento muy dilatado por la

<sup>77</sup> Retrato y datos del reportaje que firmamos en 1996 en el DNA# 2, suplemento del periódico Diário de Notícias, que ahora se han actualizado.

cultura popular, en particular a través del hegemónico cine norteamericano que se desplegó en la década de 90 en películas-catástrofe para todos los gustos<sup>78</sup>.

La Historia nos enseña que, a cada vez que la humanidad se acerca de fechas simbólicas, brotan los profetas de los cuatro rincones del mundo en una mezcla de profecías que anuncian la hecatombe. Esta angustia del futuro explota cíclicamente y siempre que surgen problemas sociales severos. Muchos historiadores sostienen que lo que vivimos hoy es una migaja frente a lo que sucedió en la transición hacia el segundo milenio. Los teólogos hablan de romerías inmensas de gente que se deshacía de sus bienes en el año de 999. Sin embargo, con la fuerza del adagio popular, «de los 1000 pasarás/ a los 2000 no llegarás», los miedos milenaristas volvieron fuertes a finales del siglo XX.

El final de los tiempos, el *Dias Irae* «previsto» cientos de veces, sucedió efectivamente para algunos de modo dramático. El mundo terminó en llamas y a tiros certeros para los 48 fieles del Orden Soberano del Templo Solar. Aquellos canadienses, suizos y franceses creyeron en la diana de Luc Jouret e decidieron anticiparse a la tragedia universal, en una tarde gris de octubre de 1994<sup>79</sup>. Antes, en 1978, ya los 1100 seguidores del pastor Jim Jones se les habían adelantado: aparecieron envenenados, de modo aparentemente voluntario, en noviembre de ese año. En Abril de 1993, otro perturbador suicidio colectivo sacudió el planeta. Tras 51 días de un cerco increíble, 87 personas – entre ellas 25 niños – murieron en el infierno de Waco, Texas. Poco tiempo después la secta japonesa de Asahara, partiendo de convicciones similares, decidió “echar una mano” a la calamidad por venir y sacrificó todos los que pudo. En el metro, con gas sarín. De aquí al celo morboso de distintos grupos masoquistas<sup>80</sup> que se

<sup>78</sup> Películas-catástrofe que han marcado la década de 90: *Independence Day* (Roland Emmerich, 1996), *Twister* (Steven Spielberg, 1996), *Mars Attacks!* (Tim Burton, 1996), *Dante's Peak* (Roger Donaldson, 1997), *Armageddon* (Michael Bay, 1998), *Titanic* (James Cameron, 1997), *Deep Impact* (Mimi Leder, 1998), as trilogías *Terminator* e *Alien* (que vêm já dos anos 80)...

<sup>79</sup> Cf. Por ejemplo: <http://www.biography.com/people/luc-jouret-20900567>.

<sup>80</sup> Como la estadounidense Iglesia Universal y Triunfante Americana, atrincherado en un búnker imponente y costoso en Paradise Valley, Montana, cuya sacerdotisa (Elizabeth Prophet, *et pour cause...*) aseguró que el fin del mundo llegaría al 15 de marzo de 1990, y luego se desenvolvió diciendo que era sólo una advertencia; o los brasileños de la Meseta Central de Brasil, la meca de los ansiosos cósmicos, anunciando que la tierra iba a terminar en el 2012 debido al choque de un planeta con lo extraordinario

dedican a preparar el último día, fue un paso: el eterno retorno de estas posturas catastrofistas ha sucedido con la regularidad de un molino de agua.

Existían, sin embargo, en el último cuarto del siglo XX señales suficientes de que el mundo estaba cambiando profundamente y no necesariamente para mejor. Para una humanidad heredera de Auschwitz y Hiroshima, contemporánea de viajes interplanetarios y trasplantes de órganos vitales, la Historia parece haberse excedido: ni con todos los satélites, internet y antibióticos del mundo las personas se preocupan menos con su tiempo y o su lugar.

Examinando rápidamente algunos de los episodios más determinantes de las últimas décadas del siglo XX, empezamos en los **60**. Son años turbulentos aunque optimistas. A pesar de la guerra fría, que dividía el mundo en dos frentes sordos siempre al borde de pulsar el «botón», todo parecía posible. Hubo la Luna y el Concorde, dos pasos memorables, la frescura de las utopías juveniles que sobre todo nos han legado *slogans* preciosos (*sous le pavée la plage*, hasta parecía).

Los **modelos** de previsión de los tiempos que venían se multiplicaban en la conjeturada «aldea global». De las Ciencias Humanas a las Exactas, de la Filosofía Política a la Filosofía *tout court*, eran días fértiles en ideas. Toffler publicaba «El Choque del Futuro» y el «Clube de Roma» avisaba que aquel ya no es lo que era. Peccei miraba más allá del milenio y recordaba que el hombre de hoy consume a lo largo de su vida más recursos que todos sus predecesores en los 10 mil siglos de la historia del *Homo Sapiens*.

De pronto, la futurología se vuelve muy incómoda. Nadie en los 60 podría adivinar la dependencia total de la vida empresarial de cosas como el ordenador o el fax. Las mudanzas tecnológicas ocurrieron demasiado rápido y las consecuencias más drásticas no figuraban en la agenda. Sus implicaciones sociales y humanas como el pronunciado incremento del paro, con el drama y la incertidumbre de los que no tenían lugar en esta «revolución» se insinuaron. Las implicaciones económicas que cambiarían y bien el

---

nombre de Maltek (muy *Star Wars*...), lo que motivó una cobertura mediática patética pero generalizada, entre otros cultos.

mapa del mundo, han generado nuevos patrones de propiedad, con fusiones empresariales a escala planetaria: destacan las grandes multinacionales y otras empresas transnacionales. La cultura de masas hace el pleno y la globalización cultural avanza a pasos agigantados. Pero ciertos acontecimientos (tercos) dejaron perplejos cualesquiera adivinos. Hubo la imprevisible crisis del petróleo de 1972-3. Durante los 80 y los 90 la brecha Norte-Sul empeoró: los países pobres estaban cada vez más pobres.

El año de **1989** queda como ferrete de la mayor parte de los fenómenos subsiguientes. En el bicentenario de la Revolución Francesa, cae el Muro de Berlín y el colapso en el Este del poder soviético sorprende a todos. La Comunidad Económica Europea comienza a imponerse. Salman Rushdie se depara con una sentencia de muerte en resultado de una *fatwa* lanzada por el mundo islámico. Fukuyama avanza con «El Fin de la Historia» (Fukuyama, 1992) y proporciona las bases de todas las *postmodernices* que terminan rotulando la década de los 80.

La democrática Europa da luz a una serie de nacionalismos xenófobos, encabezados por la palmadita de Le Pen al lograr un 15% de los votos franceses, también en 1989. Los países desarrollados se vuelven cada vez más multiculturales en resultado del aflujo de legiones de inmigrantes que buscan trabajo y, aún bajo el trauma del holocausto nazi, las vergüenzas del racismo e ponen de manifiesto. Tal culmina con la tragedia de la ex-Yugoslavia, donde la pesadilla de horrores rubios como la «limpieza étnica» dejó de ser un fantasma para materializarse en masacres como el de Srebrenica.

Los países «serios y civilizados» son retados por movimientos imprevisibles. La Francia se paraliza debido a los sindicatos de transportes. En Portugal caen consecutivamente tres ministros de Educación a manos de los estudiantes. Las minorías recurren al megáfono y las mayorías dejan de ser silenciosas. El sonante «No» de Dinamarca o el partido de Jimmy Goldsmith creado solo para dar respuesta al referendo son claros señales de la fragmentación que devastaría Europa pocas décadas después.



En los **90** la explotación mediática de los fallos avanza a buen ritmo. Los pecados sexuales y afines de los políticos, de la realeza y de los eclesiásticos explotan por todas partes como el pus de una herida muy hinchada. El concepto de privacidad entra tanto en el orden del día como el de privatización. Los pueblos se acostumbran a términos exóticos como OPA<sup>81</sup>, *downsizing* u *outsourcing*. La revolución de las comunicaciones lo convierte todo más presente. Asuntos viejos sin consenso moral vuelven a la actualidad, como el aborto, la eutanasia o el poder de la Ciencia. Médio en broma, Steven Spielberg nos confidencia con su *Parque Jurásico*<sup>82</sup> que la ingeniería genética es (también) un peligro y podemos estar al borde de nuestra propia clonación. El deporte se convierte en la más extraordinaria religión de masas transnacional, con su corte de príncipes millonarios embalsamados en un aura de moda, escándalo y corrupción.

En Asia, en 1989, Tiananmen escandaliza las delicadas cabezas del lado de acá del mundo. En definitiva, el mesianismo maoísta no estaba tan enterrado como se pensaba. Pero sobre todo aquellos países, los llamados Tigres Asiáticos, amenazan seriamente las economías del resto del mundo. El eje del Atlas empieza a pasar más por la cuenca del Pacífico que por la vieja Europa.

Parece que la catástrofes «naturales» eligieron estas décadas para manifestarse todas a la vez. Tifones, inundaciones, terremotos, a lo mejor tantos como antes, sin embargo, ahora se conoce más pronto el número de bajas. Los dramas medioambientales como Chernobyl o los vertidos de petróleo a raudales no pasan desapercibidos. Hay un interés público creciente en la cuestión ecológica y cada vez es más evidente la percepción de que vivimos todos en un único planeta. Se genera en el globo un sentimiento de cruzada, con puntos iluminados como la Conferencia de Río en 1992. Mientras tanto, en El Cairo se estima para el año 2000 una población mundial de 12 mil millones de habitantes. De esos, 11 mil millones serán pobres. La idea de «desarrollo sostenible» resulta ya una necesidad.

<sup>81</sup> Oferta Pública de Aquisición.

<sup>82</sup> *Jurassic Park*, de 1993, recrea la hipotética reproducción de un hábitat con dinosaurios depredadores a través de la ingeniería genética.

Al mismo tiempo pesan las conciencias en resultado de los genocidios en Ruanda, en Camboyay en otros lugares. La humanidad como concepto se ha puesto en duda. La ruina de la familia como valor referencia, el derrumbamiento del Estado del bienestar con sus legiones de nuevos pobres, la decadencia de las Iglesias clásicas occidentales (católica y protestante) y la plaga de la droga contribuyen al creciente panorama de incertidumbre.

### La gran herida: 11.09.2001

Así iba el mundo hasta el día que le cambió para siempre. El 11 de septiembre de 2001, el mayor atentado terrorista de la Historia llevado a cabo por Al Qaeda secuestra cuatro aviones en simultáneo estrellándolos contra las Torres Gemelas del World Trade Center, el Pentágono y posiblemente el Capitolio o la Casa Blanca. El derrumbe de las torres se observa en directo por todo el mundo, helado ante el escenario y la dimensión de la tragedia, que provoca 2976 muertos, 6000 heridos, de 70 nacionalidades, en su mayoría civiles. Mucho se ha dicho y mucho se ha escrito sobre esta herida que infligió el mayor golpe de siempre en el imperio occidental, pero son sus cicatrices que explican en buena parte lo que marcará la primera década del milenio.

El **simbolismo** de los blancos era ya todo un programa: el corazón financiero del capitalismo, del imperialismo militar americano y de la democracia. América exponía sus vulnerabilidades –en particular a nivel de *intelligence*– y sus fuerzas<sup>83</sup>. La solidaridad de un país y de gran parte del mundo pero también su poderío militar sin parangón, que le hizo cometer graves errores responsables por el cambio sin retorno de la geopolítica mundial. El presidente George Bush reacciona como un *vaquero*,

<sup>83</sup> Sobre los motivos del ataque, el marco y consecuencias ver, por ejemplo, WRIGHT, Lawrence (2006) **A Torre do Desassossego**, Lisboa: Campo das Letras (una completa investigación, premiada entre otros galardones con lo Pulitzer, sobre las raíces del fundamentalismo islâmico en las celas de Cairo o en los campamientos guerrilleros de Afganistan), ou PINA, Sara (org.) (2011), **11 de Setembro – Uma Década Depois**, Lisboa: Fundação Luso-Americana/Almedina.

trazando un «eje del mal» (Afganistán, Corea del Norte y Irán) que combate en dos guerras sin éxito que duraron casi una década, con un cortejo de muertes demasiado extenso y nebuloso como para figurar en estadísticas consensuales.

Si la guerra de Afganistán conto con el respaldo del mundo a través de sus instancias internacionales legítimas, como la ONU, ya el conflicto de Irak hirió de muerte su legitimidad al ignorarlas, terminando por revelarse uno de los más tristes embustes de la historia contemporánea. Irak no tenía las prometidas «armas de destrucción masiva» y la captura y ejecución de su líder Saddam Husein fue tal vez la más humillante de la historia del mundo contemporáneo, solo equiparable a la de Muhamar Gadafi, el dictador libio, diez años más tarde, en otra de las consecuencias del 11 de septiembre.

En los años siguientes el terrible efecto fue, no la decapitación del **Al Qaeda** o el fin del régimen talibán, sino su *franquiciación*. Desde entonces son más de 30 los atentados asignados a esta organización terrorista, con puntos «altos» en los ataques del 11 de marzo de 2004, en Madrid, y el 11<sup>84</sup> de julio de 2005, en Londres. La estrategia se descentraliza (en *rede*, término que trataremos más adelante, imagen y estructura del mundo globalizado) y su difusión posibilitada por las principales características del mundo occidental (la libertad de circulación de personas y capital) que combaten los terroristas que aceptan morir matando, en una perversión siniestra de los principios del Corán, causa desconcierto en Occidente.

---

<sup>84</sup> El simbolismo del número 11 ha sido explotado hasta el agotamiento, así como numerosas (y por la mayoría muy tontas) teorías de la conspiración. Sin embargo, para la memoria futura, aquí están algunas de las notas curiosas sobre el 11 recogidas por el semanario Expresso (Revista Única, 10/09/11, p. 56): fecha del ataque - 09/11 = 1 + 1 + 9 = 11; el primer avión a golpear las torres fue el vuelo AA11; tenía 92 pasajeros a bordo: 9 + 2 = 11; 11 de septiembre es el día 254 del año: 2 + 5 + 4 = 11; después del 11 de septiembre faltan 111 días para finalizar el año; las torres gemelas se parecen con un gigante 11; las torres gemelas tenían 110 pisos; el número 911 es el teléfono de emergencia en los Estados Unidos; New York City tiene 11 letras; el Estado de Nueva York fue el 11º estado a adherirse a la Unión; el 11 de septiembre de 2012, exactamente un año después de los ataques, el número ganador de la lotería *Numbers*, la oficial del Estado de Nueva York, fue el 911; el manual de los talibanes para la guerra santa (yihad) tiene 11 volúmenes; la vida de Bin Laden se produce en ciclos de 11 años. Él tenía 11 años cuando su padre murió y fue entonces que se ha «vuelto a Dios». 11 años más tarde (22 años) Rusia invade Afganistán y él se involucra en la lucha. Otros 11 años más tarde (33 años) Irak invade Kuwait y las tropas estadounidenses se instalan en Arabia Saudita, donde nació. 11 años más tarde (44 años) su organización ataca los Estados Unidos; muchos teólogos y los astrónomos creen que la estrella de Belén fue avistado el 11 de septiembre del año 3 AC; la Primera Guerra Mundial terminó en la hora 11 del día 11 del mes 11...

Una década después, las consecuencias de este acto inaudito que sacudió el mundo afectan a todos. En los aeropuertos y en la aviación **la seguridad se convirtió en una cuestión prioritaria**: las puertas de la cabina de mando son ahora blindadas, muchos aviones comerciales ya cuentan con sistema antimisil, las dimensiones del equipaje de cabina se han reducido y su inspección es obsesiva. Si se embarca una maleta y el pasajero no aparece, el avión no despegue. Si se abandona en el aeropuerto es inmediatamente rodeada por policías fuertemente armados. Se somete al rayo x, así como todos los equipos electrónicos, chaquetas, cinturones y zapatos (otro tipo de atentado que se intentó, explosivos en los zapatos), que se inspeccionan por separado. Los pasajeros están impedidos de transportar líquidos en cantidades superiores a 100 ml y deben transportarlos o transportar en bolsas transparentes no superiores a un litro (también debido a un tipo de ataque por esta vía).

La vigilancia por vídeo aumentó de forma exponencial aquí y en todos los espacios públicos de las grandes ciudades. Pekín es un ejemplo extremo: no se ve un policía en la ciudad de 18 millones de habitantes, pero las cámaras son omnipresentes, llegan a ser ocho en un solo semáforo.

**El intercambio de informaciones** entre las autoridades de todo el mundo se convirtió en una realidad, a través de una serie de acuerdos que permiten evaluar al minuto datos biométricos, impresiones digitales y (en fase de estudio) perfiles de ADN. Con el «pacto Swift», o el Programa de Detección de Financiación del Terrorismo vigente desde 2010, cualquier transferencia bancaria para Suiza se comunica a Estados Unidos. Desde 2008 que las operadoras de telecomunicaciones están obligadas a conservar durante un año todos los registros de datos referentes a comunicaciones electrónicas, accesibles para fines de investigación policial mediante orden judicial. En resumen, el *Gran Hermano* saltó de las páginas de George Orwell a la realidad, sin que nadie pueda interferir.

Por otro lado, el inmenso y múltiple **mundo islámico** ha ganado una notoriedad que tardaba. Tras el primer impacto que puso de manifiesto el rencor que una parte de ese mundo sentía contra «el Gran Satán» símbolo fanático de EEUU creado por Khomeini en Irán, todo el Occidente pasó a interesarse por las culturas, las prácticas y las teorías

relacionadas con el Islam (se generalizaron los reportajes y documentales sobre la Meca, el Ramadán, la Sharia...). Se creó Al Jazeera y otras cadenas de noticias-24 horas en árabe, y se pasó a prestar una especial atención a la (muy distinta) situación social y política de estos países, frecuentemente dominados por autócratas decadentes que desarrollaron enormes desigualdades sociales basadas en normas medievales pero poderosas, regímenes en muchos casos bajo la protección del Occidente en nombre del petróleo.

Una década después están afortunadamente superadas las posturas falaciosas del «choque de civilizaciones» y, tanto la tolerancia como el diálogo interreligioso y intercultural se profundizaron. Con los ejemplos de Turquía, Malasia o Indonesia se evidencia la idea de que la incompatibilidad entre el Islam y la democracia era un mito. Que, sin embargo, no hace olvidar la imperiosa necesidad de **frenar** los discursos extremistas capaces de instrumentalizar odios y hostilidades propagando el lenguaje del terror que constituye, **siempre**, una amenaza global.

No obstante, la mejor prueba de que este discurso (de Al Qaeda y de muchos otros movimientos fundamentalistas) ha fracasado completamente son las llamadas **Primaveras Árabes** que, en 2011, barrieron el Norte de África y Oriente Próximo. Cuando el joven tunecino Mohamed Bouazizi se inmola con fuego (por le haber sido denegada la venta ambulante) acaba encendiendo la mecha de un vasto movimiento de indignación y reivindicación popular que terminará por apartar del poder a Ben Ali, en Tunes, Hosni Mubarak, en Egipto, y Gadafi, en Libia, extendiéndose a otros países (Yemen), destacando Siria, donde todavía está en marcha una guerra civil sangrienta y sin fin a la vista.

La «Revolución de Jazmín»<sup>85</sup>, incendió al resto del mundo árabe que, por fin se rebela contra las dictaduras de décadas. *Y no* contra el chivo expiatorio de Occidente, que los fundamentalistas han rentabilizado durante la última década. *En lugar de* vestirse con explosivos para matar inocentes. Vale la pena señalar el papel crucial de los

<sup>85</sup> Definida así por lo The Times of India, por ejemplo, en [http://articles.timesofindia.indiatimes.com/2011-02-13/open-space/28547110\\_1\\_woman-constable-vegetable-vendor-food-inflation](http://articles.timesofindia.indiatimes.com/2011-02-13/open-space/28547110_1_woman-constable-vegetable-vendor-food-inflation), consultada em 03.10.2013.

internautas (bloggers, Facebook, Twitter) y la actitud de los líderes en situación de colapso. En Egipto, la primera cosa que hizo el gobierno fue cortar el acceso a la internet y a las redes móviles de teléfono. Ya era demasiado tarde: los estudiantes tenían el respaldo de activistas y *hackers* internacionales<sup>86</sup>.

### Marcos de la primera década

La primera década del milenio queda aún marcada por acontecimientos que enmarcaron un otro mundo, de entre ellos destacan algunos. En 2002, la creación del **Tribunal Penal Internacional** (2002) con sede en La Haya y el propósito de juzgar responsables por crímenes contra la humanidad e genocidios. A pesar de contar con la resistencia de muchos países (China y India no firmaron el Tratado que le da forma y 40 países no lo ratificaron, entre ellos EEUU, Rusia o Angola) es una señal de luz de cara al avance de la universalidad de los derechos humanos y del derecho internacional.

La **ascensión de los BRIC's** (Brasil, Rusia, India y China) con economías cada vez más pujantes que le quitan a occidente peso y relevancia internacional. En particular China cuya afirmación empezó en la década de 80 con la singular implantación del lema «un país, dos sistemas» por Deng Xiaoping, que crea las «zonas económicas especiales», imanes para las grandes multinacionales que allí se instalan para lucrar con la mano de obra barata y abundante. Además de la exitosa recuperación de Macao y Hong Kong, que estuvieron durante siglos bajo administración portuguesa y inglesa,

<sup>86</sup> Sobre el papel de las tecnologías de comunicación y redes sociales en las llamadas Primaveras ver, entre otros, «The Role of Information Communication Technologies in the “Arab Spring” IMPLICATIONS BEYOND THE REGION» (publicado no âmbito de PONARS Eurasia 2011. The George Washington University Elliott School of International Affairs e acessível em [http://ponarseurasia.com/sites/default/files/policy-memos-pdf/pepm\\_159.pdf](http://ponarseurasia.com/sites/default/files/policy-memos-pdf/pepm_159.pdf)); Howard, P.N., Duffy, A., Freelon, D., Hussain, M., Mari, W. & Mazaid, M. (2011). *Opening Closed Regimes: What Was the Role of Social Media During the Arab Spring?*. Seattle: PIPTI. Retrieved May 22, 2012 from <http://pitpi.org/index.php/2011/09/11/opening-closed-regimes-what-was-the-role-of-social-media-during-the-arab-spring/>, referência del blog catalan ICTlogy (<http://ictlogy.net/bibliography/reports/projects.php?idp=2170> ).

respectivamente, el Imperio Celeste se transforma en la fábrica del mundo y posea buena parte de la deuda americana<sup>87</sup>.

Las **grandes catástrofes naturales** trazaron estos diez años con lágrimas e perplejidad. En 2003 una ola mortal de calor arrasa a Europa. En diciembre de 2004 un *tsunami* sin precedentes azotó el océano Índico, afectando a dos millones de personas y matando 226 mil en Tailandia, Sri Lanka, India y Indonesia. Posteriormente el huracán Katrina devastó Louisiana (2005) en EEUU, seguido del ciclón Nargis en Birmania, los seísmos en Bam (Irán), Cachemira (Paquistán), Java (Indonesia), Sichuan (China) y, en 2010, en Haití, provocando un escenario de destrucción dantesco en el paupérrimo país que, de este modo, perdió 222 mil habitantes. La cifra de muertos que resultó de estos desastres naturales se calcula, en un informe conjunto de Cruz Roja e Media Luna Roja<sup>88</sup> en un número impresionante de 855 mil personas.

En esta línea, el *tsunami* originado por un seísmo de magnitud 9 con 900 réplicas frente a las costas de Japón, provocó un rastro de destrucción humana (15 mil muertos) y material (cien mil han desaparecido) brutal, y sobre todo provocó graves daños en los sistemas de refrigeración de la central de **Fukushima**, generando la primera gran **crisis nuclear** postChernobyl y el replanteamiento de los programas de energía nuclear en todo el planeta. La economía de Japón, que en tiempos fue pujante, se encuentra al borde de la recesión.

La ascensión de las **redes sociales** fue otro fenómeno que marcó la década. Tras la popularización del teléfono móvil y del acceso a internet, estas redes están por todas partes y se utilizan para todo, desde hacer amigos a la organización de insurrecciones (un caso paradigmático es el de las Primaveras Árabes) y pasaron a formar parte del mundo cotidiano. Sus aplicaciones más populares, como Facebook o Twitter, batieron sucesivos récords de usuarios, es decir, vinieron para quedarse.

<sup>87</sup> Para un excelente y actualizado retrato de los cambios que tienen lugar en la sociedad china, se recomienda la consulta del libro del periodista portugués que se asentó allí por más de 20 años: CAEIRO, António (2013), **Novas Coisas da China – «Mudo, Logo Existo»**, Lisboa: Ed. D. Quixote.

<sup>88</sup> Relatório disponible en [http://www.redcross.org.au/files/2012\\_WDR\\_Embargoed\\_Full\\_Report.pdf](http://www.redcross.org.au/files/2012_WDR_Embargoed_Full_Report.pdf), accesible a través de la página: <http://www.redcross.org.au/world-disasters-report-2012.aspx>. consultada en 02.10.2013.

La elección de **Barack Obama** en 2009 para la presidencia de Estados Unidos es, por derecho propio, otro destacado acontecimiento que puso fin al controvertido período Bush. Obama hereda una América internamente hundida en una espiral de endeudamiento y externamente colada a una imagen de crispación belicista. Su mensaje de fuerte esperanza y entusiasmo cautivó a los electores americanos que hicieron historia al elegir el primer presidente negro, en un país que, sólo hace unas cuantas décadas, vivía bajo plena segregación racial. Su primer mandato se caracterizó por el ansiado apaciguamiento en la relación con el mundo musulmán pero ha estado dominado por la crisis y los intentos sucesivos de recuperación económica, así como por la histórica extensión de la asistencia sanitaria, siempre bajo la oposición encarnizada de la mayoría republicana en la Cámara de Representantes. Sin embargo, el marco político fue la captura de Osama Bin Laden, en mayo de 2011, 10 años después del 11 de septiembre. Sin ningún tipo de aviso previo, Obama comunicó sucintamente al mundo: «we've got him». La segunda elección, menos cómoda, y ya no tan respaldada por el optimista «*Yes, we can*» tuvo que hacer frente a combates exigentes, sobre todo en la esfera económica.

Esta, la esfera económica, fue la gran protagonista del final de la década por motivos muy desafortunados. La **crisis financiera de 2008**, originada precisamente en EEUU, alcanza una amplitud comparada por muchos a la Gran Depresión del siglo veinte. El súbito aumento de interés hace que miles de familias norteamericanas con créditos hipotecarios dejen de poder pagarlos. Este incumplimiento conllevó que productos financieros de riesgo asociados a estos préstamos - concedidos en una lógica de crédito fácil y, se sabe hoy, irresponsable - se convirtieran en basura, lo que hizo con que los gigantes financieros sufrieran pérdidas colosales y incluso entraran en situación de insolvencia. Con la complicidad de las principales agencias de *rating* (Fitch, Standard and Poors y Moodys) que clasificaron con «triple A» productos financieros derivados y misteriosos, la denominada crisis del *subprime* tuvo como consecuencia inmediata la quiebra del Banco Lehman Brothers y del gigante del sector inmobiliario Fanny Mae.



Años de desregulación de los mercados financieros condujeron este auténtico pulpo (más adelante se profundizará en esta cuestión) a una **economía de casino**, en que la moneda de juego eran los ahorros y descuentos de los ciudadanos, dejando el mundo al borde del *crash* financiero. El gobierno norteamericano inyectó dosis masivas de dinero de cara a evitar el colapso del sistema y la propagación del efecto dominó, lo que aún así no es suficiente. La crisis se extiende al resto del mundo y la Bolsas se desmoronan como un castillo de naipes, todo un país entra en bancarrota total (Islandia) y Europa se convierte en su grande víctima. Como una broma pesada, se asiste a una paradoja: el sistema capitalista nacionaliza a bancos y empresas.

La «**crisis de las deudas soberanas**» resulta de un violento ataque contra el euro, que estaba demasiado valorado frente al dolar, y los países periféricos de EU con problemas de crecimiento estructurales son los primeros en caer. Se han sobreendeudado por consejo europeo, siendo a continuación atacados sin piedad por los «mercados» que les obligaron a un rescate que impone un violento «proceso de adelgazamiento» que conlleva sobre todo cortes en el Estado social, cumpliendo la política hegemónica de las instituciones que controlan el capitalismo mundial. En 2011 la *troika* compuesta por el FMI, el BCE y la Comisión Europea, interviene en Grecia, Irlanda, Portugal y Chipre. Pero la **crisis de confianza** alcanzó también a España (cuya banca fue igualmente rescatada) y Italia, poniendo a descubierto debilidades que indican tiempos de incertidumbre.

Hablamos de un milenio que empezó con **caída del Concorde**, algo verdaderamente imponderable. El trágico accidente del avión supersónico en 2000 puso un punto final al mayor mito de la aviación comercial que perduraba desde hace una trintena de años, fruto de un improbable consorcio franco-británico. El elegante avión que cruzaba el Atlántico, que en tiempos fue el eje del mundo, corporizaba promesas de ciencia ficción batendo impresionantes récords de velocidad (Mach 2!) y dando forma a los más audaces sueños del progreso iluminista... cayó. Cassandra<sup>89</sup> no lo haría mejor.

---

<sup>89</sup> Figura de la mitología griega que profetizaba desastres y desgracias, objeto de burla y descrédito general debido a la maldición de Apolo, que así se vengó del rechazo arrogante de la joven y hermosa mujer in ceder a sus avances.

## Señales de desencanto

Retomamos la metáfora cinematográfica. Corta. *Flash forward* hacia la actualidad: año 2013.

A pesar de la aparente futilidad de los temas, se recuperan dos acontecimientos que nos parecen reflejar el **desencanto** contemporáneo, como **señales**. En el marco del deporte 2013 se inicia con la caída de dos mitos, el ciclista norteamericano Lance Armstrong y el atleta sudafricano Oscar Pistorius, bajo un tiempo y modo (fuerte cobertura mediática mundial) que refleja muchos de los síntomas del mundo de 2013, aplastado por el peso de la **desconfianza** generalizada.

El “ciclista bonito” con la historia perfecta para ilustrar la fuerza de un auténtico campeón, con siete-7 victorias en el Tours de France, que personificó la lucha victoriosa contra el cáncer – en los testículos – y de ello salió con la masculinidad intacta al exhibir como novia la bella cantante Sheryl Crowe... era una farsa. Tras años de negación contra expedientes acumulados que le acusaban de *dopping*, **Lance Armstrong** termina confesando. ¿A quién y cómo? A Oprah Winfrey, en la televisión. El asunto mereció un *teaser* mundial, anunciado a espacios, al mejor estilo de la tradición publicitaria que aseguró visibilidad y audiencia a la mayor estrella de la televisión mundial. Un fraude doloroso para el mundo del deporte y para el mundo en general. Todo mentira.

En febrero de 2013, **Oscar Pistorius**, el atleta sudafricano que se convirtió en el primer minusválido en competir y ganar una medalla en pruebas para atletas sin discapacidad, otro ejemplo de tenacidad envuelto en una expresión amable y una postura llena de bonhomía fue detenido por matar a su novia, una modelo de 34 años, con un-dos-tres-cuatro disparos. Se excusó afirmando que la confundiera con un ladrón. Extraordinario... confundir en Sudáfrica la rubísima joven con UN ladrón. Mientras

tanto han surgido declaraciones policiales que indican anteriores episodios de violencia doméstica entre la pareja. Todo mentira, también.

Debido a la obsesión mediática con escándalos y famosos, explicados por la competencia feroz y la gran cantidad de publicaciones dedicadas al asunto – que vende y todos necesitan material... - esta explotación del **voyeurismo** social fue solo una cuestión de tiempo para el sector tabloide/rosa explotar. El año 2012 ya había terminado con un cierto amargor en este dominio. El caso de la enfermera que se suicidó en Londres tras haber revelado informaciones sobre el estado de salud de Kate Middleton, la princesa embarazada, a dos periodistas de una radio australiana que se hicieron pasar por la reina Isabel II. Sobre este episodio escribió la periodista Clara Ferreira Alves: «sin el voyerismo que alimenta las masas, sin el voyeurismo de la intriga y la indagación de la intimidad, nada de esto hubiera pasado (...). La contemporaneidad que consume noticias y sentimientos no resiste a un linchamiento, con la mórbida complicidad de los periódicos y las televisiones. Es triste que el periodismo haya llegado a este extremo»<sup>90</sup>.

**Mariano Rajoy**, presidente del gobierno español, se vio sorprendido en enero de 2013, en el marco de una red de sospecha de corrupción y sueldos exorbitantes. Al mismo tiempo que reclamaba a la población recortes y austeridad desmedida, aumentaba generosamente sus propios ingresos... No hay nada que no se sepa en este tiempo de despionaje planetario y incluso parece que el sistema se alimenta de estos derrames de pus para tranquilizarse. Tal y como el efecto terapéutico que tiene en los adolescentes ver películas de terror o, desde hace unos siglos, estacar ante los grandes miedos pintados por Goya. Ubicar el mal, en alguna parte, para que uno se sienta protegido de las intemperies. Climáticas, financieras, morales.

Ajustando un poco el cuadro, oigamos Manuel Castells en la conclusión de su importante tríptico sobre la Era de la Información: «Al final del milenio se está formando un **nuevo mundo**. Su génesis se remonta al final de los 60 y hasta mediados de la década de 70, debido a la **convergencia histórica de tres procesos**

<sup>90</sup> ALVES, Clara Ferreira, na crónica *A Pluma Caprichosa* em *Única*, revista do semanário **Expresso**, a 15 de Dezembro de 2012.

**independientes:** la revolución de la tecnología de la información, la crisis económica del capitalismo y del estatismo y su reestructuración; el apogeo de los movimientos socioculturales, tales como el libertarismo, los derechos humanos, del feminismo, y del ambientalismo. La interacción entre estos procesos y las reacciones por ellos desencadenadas pusieron de manifiesto una nueva estructura social dominante: la sociedad en red; una nueva economía, la economía informacional/global; y una nova cultura, la virtualidad real» (Castells, 2007: 458).

Partiendo de estas indicaciones, caracterizemos, pues, el paradigma de la Globalización en sus dimensiones más relevantes (en términos cinematográficos, en sus principales escenarios de acción): **la sociedad en red, la nueva economía, la nueva política y el marco sociocultural** que de aquí resulta.

### 3.5. La red. El net como *lugar común*.

*«People want to go online and check out their friends, so why not build a website that offers that? Friends, pictures, profiles, whatever you can visit, browse around, maybe it's someone you just met at a party. Eduardo, I'm not talking about a dating site, I'm talking about taking the entire social experience of college and putting it online»*

*Mark Zuckerberg (personaje) en la película «La Red Social»*<sup>91</sup>

**La revolución tecnológica en las comunicaciones**, sin lugar a dudas la mudanza social más relevante para la Globalización, enzarza al planeta en casi todas sus dimensiones. «Enzarzar» no es aquí un verbo seleccionado al azar. La *World Wide Web* (servidor y *browser* creado por Tim Berners-Lee en 1990) potenció la propagación de internet

<sup>91</sup> Es también interesante recuperar de esta película (*The Social Network*, David Fincher, 2010) acerca del nacimiento de Facebook y su creación (se dice) por Mark Zuckerberg, su origen factual, a través del siguiente diálogo: [Eduardo Saverin](#): Hey, Mark. [Mark Zuckerberg](#): Wardo. [Eduardo Saverin](#): You and Erica split up. [Mark Zuckerberg](#): [confused] How did you know that? [Eduardo Saverin](#): It's on your blog. [Mark Zuckerberg](#): Yeah. [Eduardo Saverin](#): Are you all right? [Mark Zuckerberg](#): I need you. [Eduardo Saverin](#): I'm here for you. [Mark Zuckerberg](#): No, I need the algorithm you used to rank chess players. [Eduardo Saverin](#): Are you OK? [Mark Zuckerberg](#): We're ranking girls.

hasta tal punto que podemos llamarle el **lugar común** de casi todo en nuestros días. En términos cinematográficos, es el decorado y la pista de sonido, o el ruido de fondo. *Web* significa justamente entramado y es en esta confluencia de los significados entre *red (net)* y entramado que podemos encontrar algunas de sus adherencias al real contemporáneo, constituyéndose como su infraestructura específica.

Red, en el diccionario (portugués), significa:

**Red** (latim *rete*, *-is*) *s. f.*

1. Malla compuesta de hilos entrelazados con espacios regulares;
2. Utensilio de malla ancha para atrapar peces o otros animales;
3. Tejido de malla de algodón o seda con el que las mujeres sujetan el pelo;
4. Tejido metálico que sirve para resguardar las vidrieras;
5. Utensilio de malla de alambre que sirver para resguardar la comida;
6. Tejido de alambre;
7. Artefacto, de tejido o malla resistente, colgado por dos extremidades, donde se duerme o descansa;
8. Deporte,Cinta de tejido de malla que divide una cancha de tenis, de voleibol o un tablero de ping-pong;
9. Conjunto de líneas de ferrocarriles, telefónicas, telegráficas, de canales, etc;
10. Anatomía:Entrelazamiento de nervios, fibras, etc;
11. Figurado:Se dice de todo que lo se lleva por delante y atrapa o arrastra;
12. Complicación de cosas;
13. Trampa;
14. [Informática,Sistema de ordenadores geográficamente apartados unos de los otros, interconectados por telecomunicaciones, generalmente permanentes;
15. [Informática,Lo mismo que **Internet**;

16. Red de dormir: rectángulo de tejido de malla que se sujeta para en él dormir o descansar;
17. Red social: conjunto de relaciones e intercambios entre individuos, grupos o organizaciones que comparten intereses, que funcionan en su mayoría a través de plataformas de Internet;
18. PescaRed barredora: red de arrastro que atrapa gran cantidad de peces.<sup>92</sup>

Entre estas definiciones destacamos los verbos: *entrelazar* (hilos y nervios, 1 y 10), *atrapar* (peces, 2), *sujetar* (pelos, 3), *resguardar* (comida y vidrieras, 4 y 5), *arrastrar* (o llevar por delante, 11 y 18), *interconectar* (ordenadores, telecomunicaciones, 14), *compartir* (redes sociales, 17) y, claro, *complicación de cosas y trampa* (12 y 13). Puesto que todo ello lo hace la red global de comunicaciones.

Y a este ganancial de significados añadimos, aún, una formulación que da la «red» como **metáfora ideal** de la ciencia del siglo XXI. Kelly afirma: «el átomo está en el pasado. El símbolo de la ciencia para el próximo siglo es la Red Dinámica (...). Mientras el Átomo representa una clara simplicidad, la Red canaliza el poder confuso de la complejidad (...) La única organización capaz de crecer sin prejuicios y aprendizaje sin guías es la red. Todas las demás tipologías son restrictivas (...). De hecho, una pluralidad de componentes realmente divergentes solo podrá mantener una línea coherente en el marco de una red. Ningún otro esquema – pirámide, árbol, círculo, eje – logra contener una auténtica diversidad funcionando como un todo» (Kelly, 1995).

Desde el inicio de Internet, muy mistificada por la hegemonía norteamericana (que la desarrolló pero no la inventó<sup>93</sup>) y de la cual hay tantas versiones como las que uno

<sup>92</sup> Definición de lo Dicionário Priberam, em [www.priberam.pt](http://www.priberam.pt).

<sup>93</sup> Aunque el Arpanet existiese desde 1969 en los EE.UU. como una red que conectaba por ordenador una red de instituciones académicas posteriormente explotada con fines militares, es al investigador británico Tim Berners-Lee que se le atribuye el descubrimiento de los principios de funcionamiento de World Wide Web (W3) en 1989, mientras estudiaba un sistema de gestión de la información para operar las enormes bases de datos del CERN, el laboratorio de investigación nuclear europea ubicado en Suiza ... Al hacer esta tecnología de libre acceso (*on a royalty free basis*) en abril de 1993, el laboratorio europeo ha permitido que la Internet tal como la conocemos floreciese y, literalmente, cambiase la faz del mundo. Cf. <http://info.cern.ch/>.

quiera, lo importante fueron los pasos para su **masificación**. La idea originaria de conexión permanente entre nosotros accesible desde distintos puntos (que así forman la red o tela) se generalizó en todos los dominios, en resultado de la extraordinariamente rápida innovación tecnológica aplicada.

En este caso la geografía es lapidaria. EEUU es la patria de la revolución de las TIC, más precisamente **Silicon Valley**, un lugar que, debido al afortunado cruce de una serie de factores se convirtió en un **vivero de innovación** que rápidamente se propagó en el mundo. La proximidad de algunas de las mejores universidades americanas (firmemente financiadas por el Estado, cabe señalar, pues la innovación también resulta de políticas públicas de educación, al contrario de lo que suele decirse del caso americano), y una ola de académicos brillantes que se convirtieron en empresarios cumpliendo la leyenda del éxito individual tan enraizada en la cultura americana del *self made man*<sup>94</sup>, lanzó un clima de creatividad tecnológica único. A partir de allí se han producido algunas mudanzas que dieron forma a nuestro actual modo de vida.

Los **ordenadores personales** se han vuelto virales y **se interconectan** entre sí; la creación de *software* «**amistoso**» (post MS DOS, de las manos de Steve Jobs o Bill Gates, con su sistema operativo Windows alcanzando la principal cuota del mercado) hizo **accesibles** todo el tipo de **contenidos**, que rápidamente se han vuelto **digitales** independientemente de su origen (texto, imagen y sonido) convirtiéndose en **multimedia**. La **programación** se expandió y democratizó (sobre todo con los códigos *open source*), la **banda ancha** se masificó (dando lugar a la rapidez de acceso a volúmenes cada vez más expresivos de cambio de información) pero, sobre todo, a partir de la década de 90, la revolución de las **comunicaciones sin cables** (el *mobile*) aceleró la **convergencia** entre medios, que en realidad ya no pueden llamarse media,

<sup>94</sup> Que un poco *a la* de Newton, tiene una idea brillante cuando morde una manzana, como cuenta la mitología asociada con Apple y su singular mentor, Steve Jobs (cf. ISAACSON, Walter (2011), **Steve Jobs – A Biografía**, Lisboa. Companhia das Letras); o en noches con amigos, entre la música y el humo, inventa el principio de la computadora personal, como Bill Gates (Cf. Heller, Robert (2010), **Bill Gates**, Lisboa: Civilização Editora); o incluso enojado con su novia y animado por el resentimiento carburado a cerveza, piratea los Libros del Año de su Universidad y inventa la más poderosa herramienta social de hoy en día, Facebook, como Steven Zuckerberg (cf. o filme de David Fincher, *The Social Network*, de 2010, op. cit) ... para nombrar algunos de los más cimeros nombres de revolución tecnológica de las comunicaciones germinadas en la región.

como los tradicionales, puesto que se convirtieron en auténticos medios de comunicación **interactivos** (teléfonos móviles de cuarta generación, tablets, televisión y radio interactivos, etc.), creando un *tejido* de comunicaciones **multimodal** y **multicanal** omnipresente. Se imponen los conceptos (y las prácticas) de *web social*, *prosumer* o *self media*, que trataremos en el próximo capítulo.

«La explosión de las comunicaciones sin hilos (...) fue la tecnología de difusión más rápida en toda la historia de la comunicación. En 1991 existían cerca de 16 millones de suscripciones de redes de teléfonos sin hilos en el mundo. En julio de 2008 dichas suscripciones habían superado los 3,4 billones, es decir, cerca de un 52 por ciento de la población mundial. (...) El año 2002 fue el primero en que el número de suscriptores de redes sin hilos superó el número de suscriptores de la red fija en todo el mundo. Así, la capacidad de conexión a Internet a través de un aparato sin hilos se convierte en el factor fundamental de cara a una nueva ola de difusión de Internet en el planeta (Castells, 2011: 48-49) ».

En materia de números y métricas, remetemos para os sites, nacionais e internacionais de referência pois são dados que se tornam obsoletos em poucos meses.

### Cinco características

Castells, apoyado en otros autores<sup>95</sup>, avanza con la designación de **Paradigma de la Tecnología de Informação**, desvelando **cinco características** que nos parece útil retener.

1. La **información** es su materia prima. «Son tecnologías para actuar sobre la información, no solo información para actuar sobre la tecnología, como sucedió con las revoluciones tecnológicas anteriores»;

<sup>95</sup> A saber: KHUN, Thomas (1962), *The Structures of Scientific Revolutions*, Chicago: University of Chicago Press; PEREZ, Carlotta (1983), «Structural change and the assimilation of new technologies in the economic and social systems» in *Futures*, 15: 357-75; DOSI, Giovanni et al (1988), *Technical Change and Economic Theory*, Londres: Pinter.



2. La gran capacidad de **penetración** de los efectos de las nuevas tecnologías. Amplísima, modulando todos los procesos de nuestra existencia individual y colectiva;
3. La lógica de **redes** en la que se mueve. «La morfología de la red parece estar bien adaptada a la creciente complejidad de interacción y a los modelos impredecibles del desarrollo resultante del poder creativo de esa interacción»;
4. El paradigma de la tecnología de la información se basa en la **flexibilidad**. «No solo los procesos son reversibles, sino que las organizaciones e instituciones se pueden cambiar, y incluso fundamentalmente alterar, por la reorganización de sus componentes. Lo que diferencia la configuración del nuevo paradigma tecnológico es su capacidad de reconfiguración, un aspecto determinante en una sociedad que se caracteriza por la constante mudanza y fluidez organizativa» (Castells, 2011:87);
5. La «creciente **convergencia** de tecnologías específicas para un sistema altamente integrado, en el que es literalmente imposible diferenciar, por separado, las trayectorias tecnológicas antiguas» (Castells, 2011:87-89) . Fabricantes de *chips* o creadores de *software*, biólogos y geneticistas, militares o profesores, Estados y organizaciones, todos utilizan esta extraordinaria capacidad de computación informacional<sup>96</sup>.

Como hemos visto, Castells considera efectivamente la «red» como la metáfora perfecta para describir la **estructura social contemporánea**, a la que designa por «**Sociedad en Red**» (op.cit., p. 605)<sup>97</sup>. Compartimos esta suposición (aunque que lo que entendemos como gran **paradigma** es la Globalización – que hemos definido antes como la ampliación de las redes a escala mundial – de la cual la revolución tecnológica de las comunicaciones fue uno de los principales operadores) y aquí os dejamos un

<sup>96</sup> CASTELLS (2011), op. cit., p. 87-89.

<sup>97</sup> «Las Redes constituyen la nueva morfología de las sociedades y la difusión de su lógica modifica sustancialmente el funcionamiento y los resultados de los procesos de producción, la experiencia, el poder y la cultura (...)El nuevo paradigma de la tecnología de la información proporciona la base material para la expansión de su penetración en toda la estructura social (...) la presencia o ausencia en la red y las dinámicas de cada red relativamente a las otras son los factores críticos de la dominación y el cambio en nuestra sociedad : una sociedad que, por lo tanto, podemos designar la sociedad en red, que se caracteriza por la primacía de la morfología social sobre la acción social», cf. Castells (2011), op. cit., p. 605.

oportuno resumen de sus tesis por el propio, que desarrolló larga y rigurosamente en los tres volúmenes referidos.

«En los últimos 25 años del siglo XX, una revolución tecnológica basada en la información transformó nuestro modo de pensar, de producir, de consumir, de negociar, de gestionar, de comunicar, de vivir, de morir, de hacer la guerra y de hacer el amor. Se constituyó una economía global dinámica en el planeta, conectando personas y actividades importantes de todo el mundo y, al mismo tiempo, desenchufando las redes de poder y de riqueza las personas y los territorios considerados irrelevantes bajo la perspectiva de los intereses dominantes. Una cultura de virtualidad real, construida alrededor de un universo audiovisual cada vez más interactivo, impregnó la representación mental y la comunicación en todos los lugares, integrando distintas culturas en un hipertexto electrónico. El espacio y el tiempo, las bases materiales de la experiencia humana se transformaron a medida que el espacio de flujos pasó a dominar el espacio de lugares y el tiempo atemporal pasó a sustituir el tiempo cronológico de la Era industrial. Las expresiones de resistencia social a la lógica de la informacionalización y de la globalización se construyen en torno de identidades primarias, creando comunidades defensivas en nombre de Dios, del lugar, de la etnia o de la familia» (op.cit.,pp. 25-26).

Para seguir con la caracterización de la Globalización, retendremos de aquí el hecho de que la Globalización (informacional) es **selectiva**. Muy selectiva, en efecto, cuando sienta las bases del nuevo estadio del **capitalismo**, que de industrial se convirtió en **informacional**, desconectando de la red a personas, empresas, países o regiones al completo del globo cuando estas no se conforman con su funcionamiento, de modo implacable.

El «estar desconectado» es, de hecho, uno de los recelos más figurados por la cultura popular. La película de 1995 firmada por Irwin Winkler, *La Red*, es un buen ejemplo. Sandra Bullock interpreta a una informática cuya identidad es súbitamente borrada de la red – aquí se aplica mucho más tela y trampa que otro significado cualquiera. Esa «supresión» tiene consecuencias de una dimensión sorprendente, configurando una

desaparición de su propia vida (real), que la película demuestra, en diferentes momentos, estar total y perversamente dependiente de su identidad digital<sup>98</sup>.

### 3.6. Globalización y Economía. La maximización del lucro en un mercado *Terminator*

*It's the Economy, Stupid!*

*Frase-clave de la campaña electoral de Bill Clinton en 1992*

La nueva economía global es la imagen de este funcionamiento en red. Tal vez incluso la más perfecta materialización del concepto, con todo lo que tiene de complejidad, flexibilidad y descontrol. Actualmente tenemos un capitalismo basado en empresas en red (multi y transnacionales), con proveedores, productores y clientes organizados en redes. Pero, sobre todo, tenemos un capitalismo informacional totalmente influenciado por el factor financiero, que opera precisamente a través de redes informáticas sin rostro<sup>99</sup>.

El resultado, en la segunda década del siglo, no es animador. **La riqueza que se produce** llega solo a **una quinta parte** de población mundial, la **desigualdad** y la polarización social aumentan considerablemente, Europa cuenta con 26 millones de ciudadanos **desempleados** y del mundo vive en un estado de crisis financieras **sucesivas** sin fin a la vista. Bajo nuestro punto de vista tal se debe al debilitamiento gradual del político (ver nuestro capítulo 1.3.7), impotente ante la verdadera y poderosa chantaje del económico.

<sup>98</sup> *A Rede*, película de Irwin Winkler, 1995.

<sup>99</sup> O casi. Por no tener conocimientos suficientemente especializados para explicar la compleja infraestructura de las finanzas mundiales, tomamos como buena la descripción de Martin e Schumann (MARTIN e SCHUMANN, H. P. e H (1998), *A Armadilha da Globalização – O Assalto à Democracia e ao Bem-Estar Social*, Lisboa: Terramar, p.100-104) acerca de *SWIFT (Society for Worldwide Interbank Financial Telecommunication)*, una organización que reúne a más de cinco mil instituciones financieras a través de dos super-computadoras ubicadas en algún lugar en Amsterdam y Washington), y Euroclear, con sede en Bruselas, responsable de la liquidación de los valores de los mercados bursátiles internacionales, con una base privada de telecomunicaciones operada por la americana General Electric y un acceso muchísimo restringido.

Destacamos algunas de las principales características y movimientos de la economía global contemporánea: el **profundizar de la lógica capitalista de la maximización del lucro** muy favorecida por la desregulación que se introduzco en los mercados financieros, aumentando así exponencialmente el poder del capital, de aquí en adelante sin bandera, afirmándose como la nueva internacional, debido a dos «agujeros negros» de la red, como los *offshores*, verdaderos puertos seguros para el crimen organizado y la huida masiva de capitales; la **separación creciente entre producción material y producción de valor**; la **desindustrialización del occidente y su progresiva pérdida de poder económico**, con índices de crecimiento próximos de la estagnación; el **crash emboscado permanente** o de como 2008 es el epílogo perfecto de la «crónica de un crash anunciado»; la **Europa en crisis**, que es mucho más política que económica.

El **profundizar de la lógica capitalista de maximización del lucro** se impulsó mucho con la sofisticación de las redes electrónicas financieras. Hans Peter Martin y Harald Schumann, dos renombrados periodistas de la revista alemana *Der Spiegel*, explican con claridad la evolución del sistema que desembocó en este estado de crisis permanente en él que el *crash* mundial puede, *siempre*, estar a punto de concretarse en el marco del llamado «crash emboscado». «Actualmente, no hay ninguna ideología, ninguna cultura *pop*, ninguna organización internacional, ni siquiera ecológica, que conecte tan estrechamente las naciones del mundo como las máquinas monetarias de los bancos, de los seguros y de los fondos de inversión, interconectados, por todo el Globo, a través de redes electrónicas» (Martin e Schumann: 1998: 57).

El relato apasionado de la crisis mexicana que el periódico Washington Post designó como *Peso Shield*<sup>100</sup>, en 1995, ilustra la primera gran señal de la **autonomía de los mercados globales sobre cualquier autoridad política legítima**, que vale la pena recordar. Cuando México anunció que iba a devaluar su divisa nacional en un 15%, se sembró el pánico. Los administradores de fondos financieros de Wall Street tenían más de 50.000 millones de dólares invertidos en títulos de deuda pública, acciones y bonos

<sup>100</sup> En una alusión a la operación en la guerra del Golfo titulada *Desert Shield*, cf *Washington Post*, 25 de Janeiro de 1995.

mexicanos, ya que el país había logrado una reputación de solidez financiera en resultado del cumplimiento de todos los criterios que impuso el FMI en los 10 años precedentes. Recelosos de perder tan ancha fortuna, los inversores extranjeros y los mexicanos bien informados retiraron rápidamente del país todo el dinero que han podido, lo que hizo con que el peso perdiera, en escasos tres días, no un 15% sino un 30% de su valor. Entre los varios procesos de negociación que se iniciaron inmediatamente, se destaca el anuncio público de un préstamo de 40.000 millones de dólares por el presidente Bill Clinton que, contrariamente a lo que se esperaba, no *tranquilizó los mercados*.

«Se desencadenó una pesadilla que nadie esperaba. En todos los centros financieros importantes – de Singapur a Nueva York, pasando por Londres – más de una docena de divisas quedaron simultáneamente bajo el punto de mira. El *zloty* polaco perdió su valor a la misma velocidad que el *baht* tailandés y el *peso* argentino. De repente, los inversores empezaron a vender las acciones y los títulos de deuda pública de todos los países emergentes del Sur y de Europa Central. Teniendo en cuenta que los lucros de estas ventas se convertían inmediatamente en divisas fuertes – dólar, marco, franco suizo y yen – la pérdida del valor de las acciones provocó también la caída de las monedas en las que se habían emitido. Esto sucedió en países tan distintos cuanto Hungría y Indonesia, que no compartían ningún tipo de lazo económico entre ellos» (op, cit., p. 52).

La inminencia del *crash* generalizado resultó en una decisión sin precedentes: un préstamo de 17.700 millones de dólares, que involucró el gobierno norteamericano, el FMI y el BPI (Banco de Pagos Internacionales). «En menos de 24 horas, unos pocos hombres, al margen de cualquier control parlamentario, pusieron en marcha, con los fondos públicos de los países industrializados occidentales, el mayor programa de asistencia por crédito jamás alcanzado desde 1951 (Plano Marshall)» (op. cit., p. 54).

La operación mereció muchas críticas por lo que representó de *bónus* para los especuladores (un atraco a las cajas fiscales, es decir, al dinero de los contribuyentes de los países donantes de fondos en provecho de una «opulenta minoría»), a lo que el entonces director del FMI, el francés Michel Camdessus, contestó con desarmante

sinceridad: «el mundo está en las manos de estos individuos»... Los autores concluyen: «la crisis de México demostró bien el rostro del nuevo orden mundial, la era de la mundialización. Como nunca antes sucedió, los actores de este episodio enseñaron la fuerza con la que la integración económica global transformó la estructura de poder en el mundo. Como si fueran guiados por una mano invisible, el gobierno de la superpotencia americana, el otrora omnipotente FMI y todos los bancos centrales europeos se sometieron a la voluntad de **una potencia superior**, cuyo **potencial de destrucción** ya no tienen capacidad de evaluar: el **mercado financiero internacional**» (op.cit., p. 53 – lo subrayamos nosotros).

### Desregular para especular: la gran baza del juego del capital

La descripción nos recuerda el argumento de *Terminator*, la trilogía de películas iniciada por James Cameron en 1984. Un mundo dirigido auténticamente por máquinas que se autonomizan y amenazan en definitiva la supervivencia de la especie humana. En las siguientes páginas es posible comprender con exactitud por que se llama a ésta una economía de *casino*. Efectivamente se trata de un **juego** y de apuestas («*educated gambling* con reglas duras») entre los comerciantes de dinero, sobre todo a partir de la **desregulamentación** que se siguió al abandono del sistema de Brenton Woods, en 1973<sup>101</sup>, creado precisamente con el objetivo de prevenir los desvaríos del capital a la deriva que han provocado el *crash* de 1929.

Es decir, con la sofisticación informática de las aplicaciones que gestionan el mundo financiero y la rapidez y fiabilidad aseguradas por la infraestructura electrónica, los profesionales de la multiplicación de dinero están activos **24 horas al día**, cambiando, convirtiendo y reconvirtiendo inversiones que buscan la mejor oportunidad... **a cada**

<sup>101</sup> «Esta evolución fue provocada por los propios gobiernos de los principales países industriales. En nombre del dogma económico del libre mercado sin fronteras sacrificaran sistemáticamente desde el comienzo de los años 70, todas las barreras que hasta entonces permitían regular lo comercio internacional de los fondos y de los capitales y que, en consecuencia, lo hizo manejable», MARTIN e SCHUMANN, H. P. e H (1998), op. cit., p.56.

**segundo.** Como frenar semejante cadena, casi automatizada y sin riendas, he ahí la cuestión... Por otro lado, y según los especialistas, el paso decisivo en la **emancipación del capital de la economía real** fue el desarrollo de los llamados «**productos derivados**» en el «mercado de futuros». Creaciones de una complejidad accesible solo para unos pocos (*swaps*<sup>102</sup>, *options*, *collars*, *zebras*, *dingos*...) y de la que, cuando se explica con claridad, resalta sobre todo la idea de **juego y lucro fácil**, totalmente desconectada de la producción de valor en la economía real en los moldes del capitalismo industrial<sup>103</sup>.

En esta entonación que se puede reconstituir, y se reconstituye, por muchos economistas, el hecho es que grandes bancos y empresas hacen negocios muy prósperos, con ganancias el la casa de los dos dígitos. A pesar de las distintas y graves crisis que se siguieron, como el colapso del Sistema Monetario Europeo (SME) en 1992-93 conducido por «especuladores» (según palabras del ex ministro de Hacienda alemán, Theo Waigel), la doctrina monetarista hegemónica sigue su curso.

### **Offshores: los agujeros negros del turbocapitalismo, génesis del perfecto círculo vicioso**

Como palancas de esta **total libertad de circulación de los capitales** se presentan los centros financieros **offshore**, conocidos por el nombre de «paraísos fiscales», lo que se podría calificar como una de las grandes perlas del humor negro de nuestros días.

<sup>102</sup> Actualmente vivimos en Portugal el «escándalo de los contratos de swap» en las empresas de transporte público. El término entró en el vocabulario popular como un signo más de la perplejidad ante el punto alcanzado por la financiarización de lo propio dinero estatal, es decir, los contribuyentes. Son contratos especulativos, ahora llamados de «alto riesgo», con los cuales estas empresas se financiarán con grandes bancos - como Santander o JP Morgan - **apostando** por bajas tasas futuras de interés, que no se materializaron y, al contrario, peoraron mucho peor, porque el país ha, mientras tanto, sido intervenido por la troika (FMI, BCE y CE). Sin embargo, dichos contratos que son ahora objeto de escándalo generalizado, fueron aprobados por los sucesivos gobiernos de diferentes colores políticos...

<sup>103</sup> «Sólo dos o tres por ciento de estas operaciones sirven directamente a apoyar a la industria y el comercio. El resto de los contratos son apuestas organizadas por los malabaristas del mercado, de acuerdo con un modelo siempre idéntico: "Apuesten a que dentro de un año, el Dow Jones será de 250 puntos por encima de su nivel actual. De lo contrario, voy a pagar... "». Los autores citan el banquero Thomas Fischer, ex director de ventas y compras de lo incontornable Deutsche Bank, cuando dijo que «el comercio de derivados permitió que el mundo financiero se emancipara de la esfera de lo real» op. cit., MARTIN e SCHUMANN, H. P. e H (1998), p. 62.

Estos centros de **criminalidad fiscal organizada** albergan el producto de huidas masivas a los impuestos de cada Estado, así como los ingresos del crimen organizado, por facultaren a los «inversores» la protección total de su identidad.

Son más de 100 los lugares donde ocurre este crimen a vista de todos, desde Madeira a Luxemburgo, de Liechtenstein a Gibraltar, sin olvidar las célebres islas Caimán, que detienen el récord de haber registrado en su isla principal – con solo 14 kms cuadrados y unos 14 millones de habitantes – más de 500 bancos!

El valor que así se espolia a los países donde esta riqueza se genera está contabilizado por organizaciones como la OCDE y el FMI<sup>104</sup>: es creciente y virtualmente incommensurable, llevando muchos autores a designar los *offshores* como auténticos «**agujeros negros**» de la economía mundial. Que, curiosamente o tal vez no, se encuentran *precisamente* en las antiguas rutas de circulación y tráfico de droga internacionales.

El debate sobre el fin de las *offshores* tal y como funcionan en la actualidad ha dejado por fin de ser un tema tabú, pero las soluciones consensuales tardan en concretar. En mayo de 2013, durante la reunión al más alto nivel de la UE que incluyó todos los jefes de Estado europeos, se discutió sin la tibieza habitual el reciente informe producido por la organización internacional no gubernamental OXFAM, según relata el interesante *dossier* elaborado por el periódico Público a propósito de este tema. En una época de tremendos recortes sociales por toda la región, las cifras son impactantes: «estos territorios ocultan **14 billones de euros** (18,5 trillones de dólares). Lo que se traducirá en una pérdida de receta fiscal para los gobiernos de unos **120 mil millones de euros**». «Dos veces el valor que haría falta para que cada persona en el mundo bajo extrema pobreza pudiera vivir por encima del umbral de 1,25 dólares por día».

**Dos tercios** de ese dinero proceden **de países de la UE**. De acuerdo con los periodistas Cristina Ferreira y Victor Ferreira: «En un contexto de mayor presión sobre los

<sup>104</sup> Cf. <http://www.oecd.org/> e <http://www.imf.org/external/index.htm> , consultado en 07.10.2013.



presupuestos europeos en que los contribuyentes están llamados a pagar décadas de desregulación financiera, los decisores, que siempre han mirado de reojo estas cuestiones, se presentan ahora más cooperantes. Hace unos días el presidente del Consejo Europeo Herman Van Rompuy hizo un alerta: “En época de severas restricciones presupuestarias y de recortes en los gastos, combatir la evasión y el fraude fiscal es más que una cuestión de justicia fiscal. Resulta esencial para la aceptabilidad política y social de la consolidación presupuestaria»<sup>105</sup>.

Curiosamente, este mes la actualidad internacional estuvo centrada en la penalización de la multinacional **Apple** por una escandalosa evasión fiscal. Relativamente al tema, el entonces ministro de Hacienda de Portugal, Vítor Gaspar, comentaba el hecho usando el eufemismo «planificación fiscal agresiva». No será tan curioso si se añade que se trata de un ex alto funcionario conectado a la finanza internacional, y por lo tanto partidario de la aplicación rigurosa de los dogmas del «turbocapitalismo» hoy en día cada vez más en entredicho<sup>106</sup>.

La base de este *turbocapitalismo*<sup>107</sup> es una **doctrina** económica conocida hoy como **neoliberalismo**. Con origen en la Escuela de Chicago y contando con el Nobel de Economía Milton Friedman como principal mentor, sus dogmas se han convertido en el hilo conductor del desarrollo económico de una buena parte de los gobiernos de

<sup>105</sup> Artículo disponible en

[http://www.srslegal.pt/xms/files/Off\\_shores\\_mundiais\\_escondem\\_14\\_milhoes\\_de\\_euros.pdf](http://www.srslegal.pt/xms/files/Off_shores_mundiais_escondem_14_milhoes_de_euros.pdf).

<sup>106</sup> Con la realidad desmintiendo los supuestos de las políticas de austeridad aplicadas en Europa y en particular en Portugal (crecimiento de la deuda, el PIB cayendo y el desempleo aumentando bruscamente, contra todas las predicciones propuestas por los mentores de la imposición de esta política) expolió una polémica que hizo correr ríos de tinta: al parecer, uno de los estudios clave que apoyan esta dirección tenía un error en la fórmula de Excel (*Growth in a Time of Debt*, acessível em <http://www.nber.org/papers/w15639>). Publicado en 2010, era firmado por dos economistas de la Universidade de Harvard, Carmen Reinhart e Kenneth Rogoff que tuvieron cargos de alta responsabilidad em el Fundo Monetário Internacional y fue citado abundantemente como pilar de la austeridad, dado que defendía que los países con deuda pública superior al 90% del PIB tienen un crecimiento mucho menor. Los autores no admitiran el error. «Paul Krugman, nobel da Economia, classificó la reacción de los economistas de Harvard de "muy mala", considerando que los dos investigadores "fueran a la crítica"», como relata el Jornal de Notícias de 17.04.2013 ([http://www.jn.pt/PaginalInicial/Economia/Interior.aspx?content\\_id=3170787&page=-1](http://www.jn.pt/PaginalInicial/Economia/Interior.aspx?content_id=3170787&page=-1)) .

<sup>107</sup> Expresión de Edward Luttwak, economista americano especialista en asuntos militares y *senior fellow* de lo Center for Strategic and International Studies, en Washington D.C. LUTTWAK, Edward, Weidenfeld & Nicolson (1999), **Turbo-Capitalism: Winners And Losers In The Global Economy**, Harper.

Occidente. De manera muy simplificada – y probablemente algo grosera – podríamos enunciar sus premisas de la siguiente forma: 1. El mercado es bueno, el Estado es malo. Solo la libre circulación económica asegura la prosperidad universal; 2. En este rumbo, las estrategias a seguir son: **desregulación** en lugar de supervisión del Estado, **privatización** de las empresas nacionales entregando todo lo posible en manos de los «privados» - esos nuevos obreros de la santificación capitalista - y **liberalización** del mercado y de la circulación de capitales; 3. Las organizaciones económicas conducidas por los países más ricos del mundo fueron las armas estratégicas de imposición de esta **filosofía**: el Fondo Monetario Internacional (**FMI**), el Banco Mundial (**BM**) y la Organización Mundial del Comercio (**OMC**).

La idea es que nada en el mundo pueda escapar a la «ley» de la oferta y la demanda, a distorsionando de forma grotesca los principios enunciados por Adam Smith, considerado el padre del liberalismo. El propio insistía en el hecho de que la «mano invisible» del mercado, a quien se debería *«laissez faire, laissez passer»* nunca podría prescindir del Estado de derecho como su regulador<sup>108</sup>.

Los Estados necesitan generar desarrollo y empleo en sus territorios. Para tanto favorecen la instalación de grandes multinacionales y inversores con beneficios fiscales atractivos. Estas empresas se instalan y permanecen el tiempo estrictamente necesario hasta obtener de otros Estados condiciones más provechosas que les permitan mantener sus astronómicas márgenes de lucro. En muchos casos viciando la contabilidad y presentando falsos perjuicios, como forma de eludir el pago de impuestos. De este modo, el país donde inicialmente se habían ubicado, aprovechando el bajo costo de mano de obra y los múltiples privilegios fiscales concedidos por los gobiernos enfocados en el desarrollo económico y la creación de empleo, se enfrenta a

---

<sup>108</sup> SMITH, Adam (2003), **A Riqueza das Nações**, S. Paulo: Martins Fontes, lo clásico de referencia para lo pensamiento económico, publicado en Londres en 1776. Se destacó por encima las palabras "filosofía" y "doctrina" pues de eso se trata. La globalización, esta globalización que vivimos (de la que somos víctimas) no tenía que ser así. La falacia de la inevitabilidad es uno de sus argumentos más fuertes, pero en la siguiente sección vamos a ver cómo lo camino de la dictadura del mercado no es de generación espontánea, antes se deriva en ideas y acciones políticas, concertadamente asumidas.

una situación peor que la previa a la instalación de la «grande empresa»: con más paro, menos dinero en las arcas del Estado y la súbita depresión de una zona geográfica que dependía ampliamente de esta estructura - que frecuentemente emplea parejas y familias al completo.

Casos ejemplares de esta operación desafortunadamente generalizada son los de las fábricas de automóviles de **Renault** o **Opel** (propiedad de la americana General Motors) en Portugal, «desplazadas» para Europa del este y Asia, respectivamente, donde los sueldos son (aún) más bajos que en Portugal. ¿El resultado? Una catástrofe social en las zonas dónde estaban ubicadas y la necesidad del país de hacer recortes en la funciones del Estado social... ya que el dinero no sobra, como dice un viejo proverbio popular: «si la manta es corta y se estira hacia arriba, se destapan los pies; si se estira hacia abajo se destapa la cabeza»... La «manta» es corta siempre que, como en el caso portugués, un país tiene problemas estructurales de crecimiento y desarrollo económico, situándose en la periferia del gran juego económico mundial (por motivos que, de momento, no entran en esta reflexión... ya que daría otra tesis) y no satisfaciendo los imperativos de la red global de generación de lucros a cualquier precio, so pena de «desconexión» compulsiva.

Desconexión de la irresistible fuente de crédito llamada «mercados financieros», donde se gana pero también se pierde dinero a la velocidad de la luz. Cabe precisar, sin embargo, que este «desplazamiento» de las grandes empresas para países donde la fuerza de trabajo puede ser aún más mal pagada no se basa en cualquier súbita crisis, ni en la mera presión de la competencia que siempre se utiliza como argumento suficiente, sino en el deseo de **mantener** y, si cabe, **aumentar** las voluptuosas márgenes de lucro que los accionistas *rechazan* perder.

### El canto de las sirenas

La actualidad nos enseña cuán eficaz es la actuación de los mercados financieros globales, en particular en lo que tiene de chantaje a los Estados. El «**pacto de fausto**», así le llamó la revista Newsweek, consiste en el voluntario encarcelamiento de la

política por el capital debido al **vicio del crédito** al que son adictos todos los países desarrollados. La impresionante cantidad de capital disponible en los mercados financieros globales es muy superior al que cada Estado dispone por si mismo, en función de los ahorros y la creación de riqueza de sus contribuyentes. Por lo que la seducción de este recurso aparentemente sin límites se ha vuelto irresistible para la mayor parte de los Estados, que se endeudaron a un nivel peligrosamente elevado.

El caso alemán es paradigmático, como explican los autores de «La Tramoia de la Globalización», para quienes la **reunificación alemana** fue la piedra angular del descarrilamiento del sistema (op. cit., p. 66-86). «No hubiera sido posible financiar la unidad alemana sin el dinero de extranjeros que suscribieron títulos de la deuda pública. Más de un tercio de la deuda del Estado alemán se encuentra hoy en manos extranjeras. Pero la entrada en el universo de las finanzas mundiales tiene un precio elevado: la sumisión a la ley de la jerarquía de las tasas y una obediencia a poderes que la gran mayoría de los electores desconocen por completo» (op. cit., p. 74).

Y, en otro pasaje, demuestran el descaro con que lo hacen los principales operadores (*players*, así se acordó llamarles, lo que debería dar que pensar). Por ejemplo: «Alemania conoció, a principios de 1996, una nueva representación de esta farsa. Constatando el aumento del déficit presupuestario, los cazadores de impuestos alemanes han emprendido por primera vez algunas investigaciones en grandes bancos. Jurgen Sarazin, director del Dresdner Bank, reaccionó rápidamente (tal y como **muchos** de sus colegas) afirmando que esta operación no era ‘susceptible de elevar la moral fiscal’ y no hacía más que dañar a Alemania en su papel de centro financiero. Y, como que para probar las posibilidades que disponía para la evasión del dinero, el Deutsche Bank publicó, un poco más tarde, un balance anual donde registraba resultados de explotación en el orden de los 4.200 millones de marcos, **el segundo lucro más elevado de su historia**, y de una **simultánea disminución de sus pagos al fisco**, inferiores en unos 377 millones de marcos relativamente al año anterior» (op. cit., p. 73, lo subrayado es nuestro). Ningún comentario.

El problema es que esta sangría de capitales es **legal y organizada** (se hace en las redes informáticas globales y se acepta y protege por las economías más poderosas del

mundo). Y se destina a beneficiar siempre los mismos: la minoría que detiene las grandes fortunas<sup>109</sup>. Como afirmó claramente la revista *The Economist* «los mercados financieros se convirtieron en jueces y jurados de toda la política económica»<sup>110</sup>. El **engaño** está en el argumento de que esta «eficiencia» (término glorificado por los monetaristas como «prueba» de virtud) serviría al bien común.

Siguiendo con la explicación de los periodistas alemanes, la conclusión es muy clara. «Para ellos, el hecho de que los Estados nacionales se ven privados de una parte de sus prerrogativas es algo positivo. Los gobiernos perdieron así la facultad de abusar de su poder aumentando los impuestos y acumulando deudas provocadoras de inflación (...) Pero en el contexto del mercado financiero global esto se convierte en pura ideología. El cortocircuito financiero y económico entre los Estados les obliga a competir en la bajada de impuestos, la disminución de los gastos y la renuncia a las compensaciones sociales, lo que tiene como única consecuencia un reparto global de abajo hacia arriba. Por lo tanto, se premia quienes proporcionan a los poderosos (en capital) las mejores condiciones. Cualquier gobierno que se oponga a esta ley de la jungla se arriesga a ser sancionado» (op. cit., p. 70).

Es decir, usando otra expresión popular, hemos entregado literalmente el oro al bandido. Y nos hemos convertido nosotros mismos en nuestro principal enemigo, puesto que, no nos olvidemos, una buena parte de esta fabulosa corriente de dinero que está en juego son... **nuestros ahorros**. Perversamente, esta es la clave y la base del chantaje. Esto mismo lo dijo con gracia el humorista que describió la crisis del *subprime* al estilo corrosivo y económico del mejor humor británico; en la piel de un

<sup>109</sup> A este respecto es muy provechosa la consulta de lo *dossier* Offshore Leaks, conducido por International Consortium of Investigative Journalists (ICIJ), sediado en Washington (<http://www.icij.org/>), referenciado por la reportaje de Micael Pereira, en *Expresso*/Revista de 15.06.2013, p. 42. Así se revela alguna de la información más actualizada acerca de la industria de ocultar dinero y patrimonio, cada vez más fuerte y compleja. Las Islas Vírgenes Británicas, que concentran el 40% de todas las empresas *offshore* en el mundo (uno por cada 17 habitantes); las Islas Cook, situadas entre Nueva Zelanda y Hawai; las Islas Turcks y Caicos, un territorio británico de ultramar vecino de Bahamas y las inevitables Islas Caimán, uno de los mayores centros offshore del mundo. De esta investigación sale una demasiado larga lista de figuras de la política, economía y cultura, como Gunter Sachs (conocido como el marido de Brigitte Bardot, sino más bien como heredero de la fortuna Sachs y Opel), Ilham Aliyev (Presidente de Azerbaiyán) o Jean-Jacques Augier, empresario ligado al mundo de la edición, responsable de finanzas de la campaña presidencial de François Hollande, que sigue lidiando con el escándalo con su ministro de Finanzas quién, después de varios intentos de negación, admitió € 600.000 ocultos en un banco suizo.

<sup>110</sup> Revista *The Economist*, editorial de 7 de Outubro de 1995.

especulador del mercado bursátil, cuando se le pidió que se responsabilizara por la locura abusiva e irracional de los «mercados», contestó: «que va... a menos que queráis perder para siempre vuestras pensiones...»<sup>111</sup>.

### **Economía real versus economía virtual: la producción de valor en el capitalismo informacional**

La cuestión es que la industria financiera es la propia **esencia** del capitalismo informacional. Es la característica que distingue este del estadio anterior del capitalismo, industrial, en que el lucro resultaba de la inversión, innovación y producción del mundo «físico». Dicho de otro modo, la forma contemporánea de la creación de valor depende radicalmente de los mercados de circulación del capital global.

Una cuidadosa lectura de la información disponible sobre el asunto nos da la sensación de que vivimos ya en una pesadilla futurista, en formato *high-tech* desencantado y sin salida<sup>112</sup>. Un mundo neurótico y insomne, en movimiento perpetuo, fuera de control e impredecible, conducido por una jauría de adolescentes irrazonables y gregarios, frecuentemente drogados... con un juguete demasiado caro en las manos: nuestras vidas.

Intentemos, sin embargo, acercarnos a algunos datos que pueden ayudar a clarificar este panorama de indescifrable complejidad. Tomando por buenas las pistas que Castells nos facilita, registramos su caracterización de las bases de la «nueva economía». Ésta «emergió en un momento determinado, los años 90, en un dado espacio, los EEUU, y alrededor de industrias específicas; sobre todo las **tecnologías de la información** y de la **finanza**, con la biotecnología en el horizonte» (Castells, 2000: 180). Las cifras muestran índices de crecimiento en la industria de las tecnologías de

<sup>111</sup> Programa humorístico británico *The Last Laugh*, donde se «explica» la crisis financeira de lo *subprime*... Acessível em : <http://www.youtube.com/watch?v=aZkDV1iwKVU> consultado a 01.04.2013.

<sup>112</sup> De lo cual el carismático *Blade Runner*, película de Ridley Scott, se hizo eco en el inicio de los años 80 (1982), partiendo de la novela de Philip K. Dick «*Do Androids Dream of Electric Sheep?*».

información y comunicación sin precedentes, en rapidez y volumen de negocios.<sup>113</sup> En el cambio de milenio hemos asistido a fenómenos de valoración empresarial que retaban la racionalidad capitalista tradicional.

Ya en 2000 lo habíamos señalado, poniendo énfasis en la caza a los contenidos que entonces se operaba (Maia e Carmo, Costa, 2000: 17-22). Fueron señales importantes los siguientes: la compra de la holandesa Endemol por la Telefónica española, por la suma millonaria de 925 mil millones de pesetas («con esta operación Telefónica apartó cualquier duda en cuanto a sus ambiciones, que pasan por lanzarse abiertamente en el negocio de los contenidos, mucho más que ser un mero proveedor de accesos telefónicos», op. cit., p. 17); la alianza que marcó el sector de la música entre Sony y Bertelsman («paradigmática en este caso fue la importancia de la información a efectos de capitalización bursátil de las empresas: cuando se puso en marcha el rumor sobre dicha alianza, los títulos de Sony empezaron el día con el valor de 879 yenes y a mitad de la sesión aumentaron para los 28.000 yenes», op. cit., p.18); la asociación entre Reuters, Multex (que opera en el área de internet) y Aether Systems (centrada en el negocio de las telecomunicaciones móviles), una de las más relevantes movimentaciones de grupos de media que significó un notable salto cualitativo del grupo británico al anunciar una inversión de 500 millones de libras (820 millones de euros) para desarrollar la comercialización de sus contenidos en internet a lo largo de los cuatro años siguientes; «la más espectacular de las fusiones, por su dimensión y su carácter ejemplar fue, no obstante, la de **America Online (AOL) y Time-Warner**. El décimo día del año 2000 las dos empresas crearon lo que se designó en todas partes del mundo como “**el negocio del siglo**”, protagonizando la mayor operación de la historia de la Bolsa» (op. cit., p.19).

<sup>113</sup> «Entre 1995 y 1998 el sector de la tecnología de la información, que representa sólo el 8% del PIB de Estados Unidos contribuyó, en promedio, para un crecimiento del 35% del PIB. El valor añadido por empleado en la producción de tecnología de la información creció a una media anual del 10,4% en los años 90, a unas 5 veces la tasa de crecimiento de la economía en su conjunto. Las proyecciones del Departamento de Comercio muestran que en 2006, casi el 50% de la fuerza laboral estadounidense se emplea en las industrias tanto productoras como grandes consumidoras de tecnologías de la información», idem, p. 182.

No en vano, ya que tenía todos los ingredientes que iban a dominar los años siguientes: información, tecnología, entretenimiento y dimensión global. Juntas en una colosal entidad que controlaba el proceso de producción y difusión de sus contenidos desde el inicio hasta el final.

Recogemos lo que entonces escribimos, por parecer aún plenamente válido. Vale la pena comprender lo que estaba en juego:

| INDICADORES FINANCIEROS                  | TIME-WARNER     | NUEVA EMPRESA | AMERICA ONLINE |
|--|-----------------|---------------|----------------|
| Volumen de Negocios (1998)               | 2 843           | 3 455         | 602            |
| Total de activos (1999)                  | 1 053           | 1 439         | 386            |
| Resultados antes de los impuestos (1998) | 91              | 73            | - 18           |
| Capitalización bursátil (07/01/2000)     | 18 915          | 50 895        | 31 980         |
| Número de empleados (1999)               | 67 500          | 79 600        | 12 100         |
| Presidente                               | Gerald M. Levin | Steve Case    | Steve Case     |

Pie de foto: las cifras de AOL y de Time-Warner (valores en millones de dólares).

Fuente: Reuters Securities 3000.

(...) A pesar del negocio se presentar como una asociación en pie de igualdad, la historia no es exactamente así, siendo que el primer motivo de asombro es la



proporción del acuerdo. Time Inc. (...) es una vieja corporación con 77 años, cuyo origen se remonta a la ineludible revista Time. (...) AOL, por su lado, nacida solo en 1985, suma a los 15 años 12.100 empleados (...) En toda esta operación, se impone un «pequeño» y singular detalle: AOL es quien lidera el negocio, absorbiendo el mayor con un 55% del nuevo grupo. El negocio involucró en importe de 350 millones de dólares y ha cambiado de modo decisivo las reglas del juego. A continuación, de manera esquemática, se presentan algunas lecciones que este consorcio aportó al mundo:

- Una empresa “novata” operando exclusivamente en el mundo “virtual” adquirió la mayor empresa mediática del mundo. A la hora de la fusión, Time Warner cambió sus 55% por el 45% de AOL, aunque presentaba ingresos cinco veces superiores. ¿Que podría explicar tal enormidad? Que **se trata de una lucha por el futuro**. La motivación del negocio fue el **temor**, principalmente de parte del gigante “tradicional” que así eludió el riesgo de perder ese tren y aseguró la capitalización bursátil de AOL.
- Cada uno de los originarios impulsará sus servicios a través de **sinergías intergrupales**, con beneficios y un potencial de negocio incalculables. Para AOL: la TW tiene contenidos, muchos y distintos; los proveedores de acceso a internet se enfrentan cada vez más al déficit de contenidos. Y esto es lo que motiva a los consumidores; reduce su dependencia de las líneas telefónicas para pasar a beneficiar de las redes de cabo de TW, lo que agiliza y mejora notablemente la navegación por internet de sus clientes. Para Time Warner: rentabiliza la producción corriente y su precioso archivo a través de los nuevos tipos de distribución y comercialización potenciados por los nuevos media: puertas abiertas a nuevos públicos y horizontes aún por estimar.
- (...) Es el primer test (prueba?) para saber si una empresa de Internet puede prosperar en el “mundo real” (tradicional) de los negocios. Es a la vez un voto de confianza de la economía tradicional en el **poder de los nuevos media**.
- La cifra del negocio significa que **el valor de internet es real** y no solo virtual. En definitiva, los nuevos media crecieron.

- Disminuye significativamente la distancia entre empresas de **entretenimiento** y de **comunicación**» (Maia e Carmo, Costa, 2000: 21).

Por esas fechas, el caso de Barnes&Noble versus Amazon ya se había convertido también en un *case study*. La primera era la mayor librería del mundo, que empleaba a 29 mil personas, y valía 20 veces menos que la segunda, una librería virtual marcada por el genio empresarial, que contaba solo con 2.100 empleados y nunca había generado ningún tipo de lucro. Entre otros, múltiples ejemplos<sup>114</sup>, de «pequeños» (aunque de base digital) que se han tragado los «grandes» (empresas «reales») retando toda la lógica de la economía capitalista tradicional, que para entonces ya daba mucho que pensar.

Sin embargo, como hemos indicado ya en 2000, en vísperas del reventón de la «burbuja» especulativa sobre las empresas de base digital, las «.com» anidadas en el índice Nasdaq han sido muchas veces sobrevaloradas **pero señalaban el camino**. Él de que, de ahora en adelante, el **potencial** de crecimiento asociado a estas empresas valdrá más que su prestación real. Es decir, se inculcó entre los inversores la convicción de que el futuro apunta en esa dirección. La **percepción de valor** así creado, más **virtual** que real, tuvo como consecuencia inundar esta industria de dinero **real**, que contribuyó de modo decisivo para desarrollar el potencial de innovación y crecimiento que efectivamente se produzco. El latente se convertía en presente.

En cuanto al otro polo de desarrollo de la nueva economía, Castells señala algunos marcos que destacamos. «Las raíces de la transformación de la economía radican en la **desregulación de la industria** y en la **liberalización de la transacciones financieras** nacionales e internacionales durante los años 80 y 90, en primer lugar en EEUU y Reino

---

<sup>114</sup> «O el contraste entre Priceline, que opera las líneas aéreas haciendo subasta de pasajes aéreas, con sólo 190 empleados, y en la bolsa vale el doble de Delta Airlines, que paga a 74.000 empleados y tiene 780 aviones. Se multiplican los ejemplos para solidificar la misma idea: algo no esté bien en esta relación. Ni la "vieja economía" fue atacada de repente por una enfermedad degenerativa incurable, ni la "nueva economía", solidificó tan bien sus bases que le permita este exceso especulativo. Además del detalle significativo de lo empleo que NO genera...», op, cit. p. 17.

Unido y luego, de modo gradual, en la mayor parte del mundo. El proceso culminó en noviembre de 1999 cuando el presidente Clinton derogó las barreras institucionales a la consolidación entre diferentes segmentos de la industria financiera legislada en los años 30 y 40 de cara a prevenir el tipo de crisis financiera que condujo a la Gran Depresión de 1929» (Castells, 2000, lo subrayamos nosotros).

Esta industria sujetó entonces, con ambas manos, todas las posibilidades que esta coyuntura le concedía, reinventándose y expandiéndose a un ritmo imparable. Desde los procesos de desintermediación financiera, hasta la plena afirmación de corretaje electrónica, aprovechando de modo quirúrgico las potencialidades ofrecidas por las TIC en sofisticados ordenadores y *software* matemático capaces de crear modelos, productos y proyecciones financieros de creciente complejidad, la tecnología de las transacciones disminuyó extraordinariamente sus gastos, «reduciendo el costo real del comercio» (op. cit., p. 189).

Esta **dinámica** y **apertura** han conducido a la **integración global**, lo que rápidamente atrajo cantidades colosales de capital, procedente de literalmente todas partes del mundo. «La conversión en activos financieros de todas las fuentes potenciales de valor es la piedra angular de la nueva industria financiera. Casi todo se puede transformar en producto financiero y se puede comercializar en el mercado financiero. Así, **los mercados financieros constituyen la red estratégica dominante de la nueva economía**. Es al mercado financiero que, en última instancia, el mercado atribuye valor a cualquiera actividad económica» (op. cit. 190, lo subrayamos nosotros). No obstante, esta subida al escenario de todo tipo de inversores/apostadores, pequeños y grandes, bien y mal informados, trajo también una mayor **inestabilidad**, pasando los resultados a ser cada vez más complejos e imprevisibles debido a patrones tan distintos y descentralizados de inversión en escena – es la muy pregonada **volatilidad** de los mercados.

La cuestión central pasó, pues, a ser como se procesa esta atribución de valor, en especial cuando al final, virtual y literalmente, todo lo que tenga y genere valor depende de esta «herramienta». Por ejemplo, empresas, familias y países al completo. Aquí es donde las cosas se vuelven verdaderamente aterradoras. De lo (poco) que

percibimos de la minucia financiera, nadie sabe efectivamente como se hace esta evaluación. Dos criterios se afiguran consensuales: **confianza y expectativa**. El primero resulta de lo que se puede hacer en el viejo mundo de la economía real: desarrollar de modo creíble un producto, a través de las tradicionales reglas de gestión equilibradas, un buen diseño de marketing y un desempeño eficaz en el mercado real. Ya la segunda... es cada vez más difícil de definir. La apuesta en el futuro como bolsa de ganancias posibles (todo vale, siempre y cuando cuadre en la – ancha – ley y genere lucros al apostador) introduce una serie de factores imponderables que convierten esta forma de gestión del mundo increíblemente arriesgada.

Escuchemos la descripción del autor. « ¿Pero cómo se generan las expectativas? Parece ser un proceso, en parte, **subjetivo**, inventado a partir de una **mera** perspectiva de futuro, **algún** conocimiento interno distribuido on-line por los gurús financieros y los ‘murmillos’ económicos de empresas especializadas (tales como Whisper.com), cuidado con la **imagen** y un comportamiento adecuado a las multitudes. Todo ello incitado por las turbulencias de la información, generado por acontecimientos geopolíticos o económicos (o por su interpretación), por evaluaciones de empresas respectables, por las comunicaciones de la Reserva Federal Norteamericana o, simplemente, por las **emociones personales** de actores fundamentales, tales como los presidentes de los Bancos Centrales o Ministros de Hacienda (...) los indicadores macroeconómicos interactúan con distintas fuentes de información, según un patrón crecientemente **imprevisible**, donde a valoración se puede determinar, en última instancia, a través de combinados **aleatorios** de una multiplicidad de factores que se recombinan en crecientes grados de **complejidad**, a medida que la **velocidad** y el volumen de transacciones siguen a toda marcha» (op. cit. 195, los subrayando son nuestros). Si esto no es aterrador...

De aquí resalta como dato crucial la **información**, por un lado. La que se tiene, la que se propaga, la que se cree. Por otro, sobresale la combinación de comportamientos como la **codicia, el oportunismo y la intriga** como determinantes para el curso del

planeta<sup>115</sup>. Y, por fin, la constatación de que el mundo es, finalmente, *todo* capitalista, pues depende directa o indirectamente del sistema de circulación de capitales global.

### Agencias de calificación: el brazo armado de la dictadura de mercado

Esta dinámica caótica de los mercados globales tiene, sin embargo, agentes precisos. Es el caso de las agencias de calificación financiera o *rating*, destacando el trío compuesto por Moody's, Fitch y Standard & Poor's, curiosamente todas norteamericanas. A pesar de sus argumentos, en varios frentes, de que su único propósito es proteger los intereses de los inversores, el impacto político de sus evaluaciones es innegable. La historia reciente está llena de ejemplos, desde Canadá a Argentina, entre otros países en que la adopción de políticas financieras draconianas para agradar a los «mercados» - la fuente del crédito – resultó en graves crisis económicas, sometiendo naciones enteras a una aflicción de recortes y sensación de destrucción inevitable. Portugal, por ejemplo, se deparó amargamente con el titular vaticinador de New York Times: «*The man from Moody's rules the world*»<sup>116</sup>.

Asistir al período que precedió al pedido de ayuda externa (abril de 2011) a través de los media nos facilita un elocuente retrato de cuán poderosas son las evaluaciones de estas agencias y de la histeria política y ansiedad social que provocan. El país vivía casi a casa segundo las sucesivas devaluaciones de la deuda pública emitidas por las tres superpoderosas agencias, desde A- (el AAA se atribuye a pocos países europeos) a B y

<sup>115</sup> Espíritu ampliamente desmontado y demostrado en la poderosa película de Oliver Stone, *Wall Street* (1987) y en particular en la habla de Geeko/Michael Douglas: «Greed is good». El ascenso y la caída del magnate de las altas finanzas - sostenida por el provincianismo mediático que en los años 80 y 90, se deslumbró con el regreso de la realeza y su nuevo equivalente (los más ricos) en sus yates, mansiones y coches grandes - se basaba en este nuevo «espíritu» del capitalismo informacional. Ya no es el afán de lucro de una manera equilibrada, pero la apreciación de la codicia pura y simple, sin alma ni escrúpulos. La secuela de 2010 (*Wall Street - El dinero nunca duerme*), trajo otras líneas poderosas que resumen, a la buena forma concisa de los buenos diálogos, algo que defendemos aquí. entre ellos: «*The mother of all evil is speculation; It's not about the money - It's about the game; someone reminded me I once said "Greed is good". Now it seems it's legal.*».

<sup>116</sup> New York Times, 27 de Fevereiro de 1995.

por debajo, hasta plasmar en un rotundo e insultante... «Basura». Súbitamente la nación se presentaba a los ojos del mundo como «lixo».

Nada más. En plena crisis del euro en el seguimiento de la crisis **americana** del *subprime* que contaminó el mundo y le dejó al borde del *crash* general, en 2008, las declaraciones de responsables al más alto nivel se desdoblaban en una **cacofonía** demente con consecuencias inmediatas en lo que toca a las tasas de interés. El presidente de la Comisión Europea (el portugués Durão Barroso) por un lado, el presidente del BCE por otro, la canciller alemana Angela Merkel, los líderes de las mayores economías de la Unión Europea, los políticos nacionales, los americanos, el Eurogrupo (compuesto por los ministros de Hacienda de los países de la zona euro), el G-20... todos a la vez, sin ningún tipo de estrategia común en perspectiva (se han dicho muchas cosas sobre este fallo, que permitió que se hiciera un ataque al euro sin precedentes, iniciado en la *City* y en *Wall Street*), en un entorno de «sálvese quien pueda» verdaderamente ilustrativo de la (ir)racionalidad gregaria que dirige el mundo.

### **Desindustrialización e improductividad: la Europa en crisis**

La Europa de la segunda década del milenio es, de hecho, el retrato perfecto de los resultados despiadados de una globalización selectiva que está lejos de la perfección y de un capitalismo que se devora a si mismo, rompiendo todo los contratos sociales en los que se basaba. El continente más seguro y próspero del mundo, la patria de los derechos humanos y una de las poderosas zonas financieras del globo se enfrenta a una crisis de la que no se vislumbra el fin, con la «crisis de las periferias<sup>117</sup>» extendiéndose al propio corazón del proyecto europeo.

Tras haber «desplazado» a buen ritmo una gran parte de sus estructuras productivas al Oriente, Europa **se desindustrializó** y dejó de producir, colocando la zona euro a

<sup>117</sup> Consideramos el término «crisis de las periferias» doloroso, pero así se convencionó llamar el estado de «protectorados» a que hoy están reducidos países de la eurozona económicamente periféricos como Grecia, Irlanda, Portugal y Chipre.

niveles de crecimiento casi nulos. Las primeras fábricas que se ubicaron en China fueron las alemanas Audi y la Mercedes Benz, que no resistieron al potencial del mercado chino y a las ganancias que se generan al mismo ritmo que disminuyen los gastos de producción. Los europeos no han dejado, sin embargo, de consumir lo que en tiempos producían...

En líneas generales, nel momento en que lo escribimos, está como sigue: con cuatro países intervenidos (Grecia, Irlanda, Portugal y Chipre), un semi-intervenido (el rescate a la banca española suena a eufemismo) y otro al borde de ello debido a su singular situación política (Italia, la octava mayor economía mundial y tercera de la zona euro); con diversos atropellos a la esencia de la democracia, en que se asiste a la sustitución en dos Estados-Nación de líderes legítimos por tecnócratas procedentes de las instituciones europeas **sin elecciones** (en Italia el ex-comisario europeo Mário Monti sustituye a Berlusconi, en Grecia Papandreu da lugar al vice-presidente del Banco Central Europeu, Lucas Papadémos); con elecciones forzadas y el consecuente cambio de gobiernos en todos los países intervenidos; con una desarticulación impresionante entre las instituciones que deberían posicionarse en primera línea de cara a la solución para afrontar la llamada «crisis de las deudas soberanas» - BCE, Comisión Europea, FMI y el «directorio» germano-francés, tampoco elegido, no se entienden; con las heridas de las indecisiones políticas del pasado reciente cada vez más visibles como en una película de alta definición – la necesidad de un verdadero federalismo, de una Constitución Europea que el débil Tratado de Lisboa no sustituye, de un efectivo gobierno económico europeo que implicaría la mítica armonización fiscal, bancaria, etc.; con un desempleo récord, índices de crecimiento lamentables y la perspectiva de una recesión generalizada que devolvió «a la calle» la contestación de todo tipo motivada por el ataque contundente al modelo social europeo y está despertando viejos nacionalismos, lo que podrá resultar en una amenaza a la propia esencia de una idea de Europa unida, solidaria y próspera; con los oídos llenos de censuras resentidas por los nuevos protagonistas del poder mundial.

João Maria Mendes registra algunas de esas palabras proferidas en este contexto, que consideramos relevante recordar. «En este noviembre de 2011 todo parece convergir

para que la lei de Murphy impere en la zona euro (...) De visita a China, Christine Lagarde, directora general del FMI, avisaba sobre el 'riesgo de una espiral de inestabilidad financiera generalizada', subrayando que 'la economía mundial inició una fase peligrosa y de incertidumbre'. Y el presidente de *China Investment Corporation* (CIC), Jin Lique, se lanza en una guerra contra el 'Estado del Bienestar', totalmente responsable, bajo su punto de vista, por la crisis de las deudas en Europa. 'Los problemas de los países europeos resultan únicamente de una sociedad en final de ciclo, que vive de conquistas sociales', dijo el directivo chino durante una entrevista concedida a la cadena de televisión Al Jazeera. 'Creo que esas leyes sociales son obsoletas y solo favorecen la pereza, la indolencia y jamás el trabajo duro'. Jin Lique contestaba a cuestiones sobre el deseo chino de ayudar Europa a superar la crisis de las deudas, y insistía: «¿Por qué en determinados países europeos se trabaja hasta los 65 años, y en otros uno se puede jubilar a los 55, y pasar el resto de la vida en la playa?» (Mendes, 2011: 3).

Parafraseando Matisse, apetece contestarle al señor credor chino como Matisse le contestó a la señora que insistía en pedir explicaciones sobre su pintura: «Si usted no comprende... yo no puedo explicarle». A lo que él podría contestar acentuando la ironía de la situación con otra célebre *line*: «*if you don't want us to buy...don't sell*<sup>118</sup>»...

¿Se podría decir sobre esta dictadura del mercado lo que dijo el diplomata brasileño Afonso Arinos de su encuentro con Salazar, el dictador cuyo régimen gobernó Portugal durante 48 años? «No podía dejar de preguntarme, mientras le escuchaba explayarse con moderación y claridad sobre tantos problemas de la vida internacional: ¿aprobaría áquel anciano (tenía entonces 79 años) apuesto y lúcido las brutalidades de la PIDE y las miserias de Tarrafal<sup>119</sup>? O sería, también él, una pieza de ese monstruoso engranaje

<sup>118</sup> De la película *Rising Sun*, firmada por Philip Kafman en 1993 y protagonizada por Sean Connery e Wesley Snipes, en la época de la afirmación de la economía nipónica que, en la delentera de los llamados Tigres Asiáticos, compraba todo lo que podía en EE.UU. en especial las fábricas y marcas más asociadas al *american way of life*.

<sup>119</sup> La PIDE (Polícia Internacional e de Defesa do Estado, después bautizada DGS – Direcção Geral de Segurança) era la policía política del «Estado Novo» - regime dcitatorial que vigoró en Portugal de 1926 a 1974 – conocida por la ferocidad de sus métodos para obtener información y perseguir a los inimigos políticos del regimen. Tarrafal era un campo de concentración en Cabo Verde donde eran deportados los líderes «rebeldes», tristemente célebre por la crueldad con que trataba los prisioneros. Una de las



de las dictaduras del siglo XX, máquina que escapa al dominio de los maquinistas y que funciona por el movimiento propio adquirido, en obediencia a oscuros designios, o – lo que es terriblemente posible – sin ningún designio»? (Mesquita, 2013: 227)

Creemos que no. Pues en medio de toda la catástrofe social que hoy se evidencia, parece claro que el **ataque al modelo social europeo tiene objetivos**. Es decir: hay quienes sacan mucho partido de ello. Eso sí, no son muchos. Y carecen de escrúpulos de índole moral o social.

De lo contrario no se sabría que los bancos británicos Barclays y Lloyds Bank, y el suizo UBS han conspirado durante años para manipular la tasa Libor, que se aplica para las transacciones interbancarias <sup>120</sup> ... Lucrando bastante con ello, incluso teniendo en cuenta las multas que resultan de la condena en cuestión. Y las fraudes no se detectan solo a nivel financiero, sino también económico. La estructura en red de las empresas globales, en una *mise en abîme* transnacional difícil de seguir, revela periódicamente escándalos de fraudes con repercusión mediática mundial, sobre todo las que están vinculadas a la industria alimentaria, debido al natural pánico que provocan entre los consumidores.

El caso más reciente fue, en 2013, el escándalo de la carne de caballo vendida por vacuno, diluido por varios países. Se detectó la contaminación de lasañas «de vacuno» con carne de caballo en el Reino Unido (RU). La cadena de producción es ilustrativa: la empresa inglesa Findus que comercializa el producto «listo para comer» subcontrata la confección a una empresa francesa, que por su lado, subcontrata una de Luxemburgo, que compra la carne a Chipre, que al final la adquiere en Rumanía. El propio presidente rumano interviene, declarándose «molesto» por el hecho de que «los grandes» de UE culparan sistemáticamente los más «pequeños», descartando sus responsabilidades.

---

torturas que quedó como su «imagen de marca» fue «el pan »: local donde se dejaba un preso al inclemente sol africano, privado de agua y comida por lo máximo de tiempo que consiguiera soportar.

<sup>120</sup> Acerca de UBS, que incurre en una multa de mil millones de dólares:

<http://www.reuters.com/article/2012/12/13/us-ubs-libor-idUSBRE8BC0Z820121213>

<http://www.publico.pt/economia/noticia/ubs-arrisca-multa-de-450-milhoes-de-dolares-por-manipulacao-da-libor-1575932> y en la investigación de algunos de los bancos más grandes del mundo

sobre el mismo tema: <http://pt.euronews.com/2012/07/02/o-escandalo-da-libor-explicado/>.

Los consumidores ingleses se enfurecen y con toda la razón. Más tarde se supo que el problema no se limitaba a dicha marca (Findus).

Una semana después se detecta otra cadena fraudulenta que hace lo mismo, en este caso con ramificaciones (fábricas) en Alemania y Liechtenstein. Se asiste a un “echar las culpas” vergonzoso<sup>121</sup>... La Unión Europea (EU) decreta como medida preventiva un análisis masivo a productos similares en todos los países de la Unión y los resultados no son alentadores. La FSA (entidad responsable por el control alimentario en RU) se muestra perpleja con un problema entre manos cuyo alcance desconocía.

¿Desconocería? Esta **desconfianza** es ejemplar de lo que tenemos hoy. Porque en tiempos recientes hubo señales de fraudes similares. La bacteria e-coli en los pepinos diseminados por toda la UE en 2011 (cuyo origen era alemán, aunque en un primer momento este país empujó la responsabilidad hacia España, donde la poderosa industria agroalimentaria amenaza los intereses germánicos), los nitrofuranos en las gallinas y, claro, el gravísimo caso de la BSE, en que se detectaron elementos animales en la alimentación de animales herbívoros, lo que provocó una perversión en la cadena alimentaria que se extendió a los humanos bajo la forma de la terrible encefalopatía espongiforme. La cuestión es que cuando se «vende gato por liebre» (expresión popular) alguien beneficia en medio de la cadena. De manera indebida.

### ¿Austeridad o revolución fiscal?

Recientemente el economista francés Thomas Piketty, profesor en la École d'Économie de Paris, alcanzó el estrellato mundial tras la traducción al inglés (por la Harvard

<sup>121</sup> Como leemos en el Presseurop del 13 de febrero de 2013: «La industria europea de res implica miles de millones de euros al año y ningún país quiere asumir la culpa. Irlanda da a entender que la culpa fue en Polonia, un país que niega las acusaciones. Suecia ha tratado de culpar a Francia. Francia sospecha que Chipre, Rumania y los Países Bajos son los países en los que tuvieron lugar el etiquetado incorrecto de un montón de carne. La carne llegó a las plantas de procesamiento de irlandeses y británicos, distribuida por Findus, que vende comidas congeladas de carne en el Reino Unido, Irlanda, Suecia, Noruega, Finlandia y Francia. Accesible en <http://www.presseurop.eu/pt/content/article/3403581-fraude-da-carne-de-cavalo-e-um-problema-europeu> .

University Press) de su «Le Capital au XXI Siècle» (Piketty, 2013). La palabra «Capital» instantáneamente acaparó las atenciones, apresurando su supuesto colaje a Karl Marx. Rápidamente el libro y sus tesis ocuparon los titulares por toda la prensa, con un significativo tono general: aprobación del diagnóstico (rigurosamente fundamentado) y crítica feroz a las propuestas, designadamente de política fiscal, que defienden claramente un impuesto sobre la riqueza en detrimento de la austeridad.

No siendo la economía nuestra área de actuación, y asumiendo desde luego la posible limitación o inadecuación de nuestra lectura, arriesgamos la siguiente condensación de sus tesis: a través del análisis de la concentración de riqueza desde la Revolución Industrial hasta 2012, se comprueba que el capitalismo es, en su esencia, generador de desigualdades cada vez más acentuadas. Su principal «contradicción» resulta del hecho de que la tasa de ingresos anual del capital es significativamente superior a la tasa de crecimiento de la economía. En su estadio actual, el capitalismo estaría, pues, reforzándose como «capitalismo patrimonial», construyendo una sociedad de herederos y pensionistas en detrimento de la gran mayoría de la población, al mejor estilo de las oligarquías del siglo XVIII y XIX.

Por ello habla de la necesidad de una «Revolución Fiscal» para evitar ese regreso, la famosa cuarta parte del libro. Según el periodista Jorge Nascimento Rodrigues, que le entrevistó: «Los pilares de esa acción política incluyen los impuestos progresivos sobre los ganancias anuales personales y de empresa, y un impuesto progresivo global sobre el *stock* de capital abarcando todo tipo de activos. Esta tasa anual progresiva sobre las fortunas (evaluada en términos líquidos, subraya el autor por no aterrorizar las clases medias) por encima del millón de euros podría afectar a una minoría de 2,5% de la población adulta de la Unión Europea y permitir una recaudación fiscal anual de aproximadamente 300 mil millones, correspondiente a un 2% del PIB» (Rodrigues, 2014: 8-9)<sup>122</sup>.

De esta entrevista, retenemos las siguientes declaraciones de Piketty. «Cierto es que la gestión de la crisis del euro fue, y sigue siendo, calamitosa. (...) Yo sostengo

<sup>122</sup> RODRIGUES, J.N. (2014), Entrevista a Thomas Piketty, titulada «Prefiro um imposto sobre a riqueza do que a austeridade», in **Expresso**, cuaderno de Economia de 23.05.2014, p. 8-9.

firmemente la unión presupuestaria de la zona euro (...) de contrario, la mala alternativa es aumentar cada vez más el impuesto sobre el consumo y aplicar un recargo al trabarlo, ahorrando las ganancias del capital debido a esa competencia agresiva que hay dentro de la zona euro. (...) A falta de una política fiscal de ese tipo, el aumento de la inflación hasta determinado punto puede jugar un papel útil, no obstante los riesgos conocidos que eso conlleva – de hecho, históricamente así se gestionaron las deudas públicas muy elevadas. La peor solución, en términos de justicia y eficacia, es la austeridad – que es la directriz que se está siguiendo» (...). «Creo que la emergencia de una clase media patrimonial, que fue uno de los trazos del siglo XX, es una conquista frágil» (Rodrigues, 2014: 8).

Tomando la perspectiva del historiador («me siento más comfortable analizando el pasado que haciendo previsiones»), Piketty hace una sutil crítica al **endiosamiento de la «ciencia económica»**. «Veo a la Economía como una subdisciplina de las ciencias sociales. No me gusta la expresión “ciencia económica”. Muchos de los métodos de los economistas nos llevan a menudo a descuidar la historia y el hecho de que la experiencia histórica sigue siendo nuestra principal fuente de conocimiento». «Lo que yo pretendo es introducir estas cuestiones en el debate democrático bajo una perspectiva histórica y no ideológica» (Rodrigues, 2014: 9).

En cuanto a sus detractores, que parecen verlo como «una especie de Marx disfrazado de hombre del fisco», afirma: «esa comparación es ridícula. “El Capital en el Siglo XXI” es un manual de historia sobre el dinero, el lucro y el capital, en particular desde la Revolución Industrial. El objetivo fue introducir el tema de las desigualdades bajo una perspectiva histórica y contribuir al presente debate democrático más informado sobre estas cuestiones. (...) Cuando oigo “oh como el señor Piketty está poseído de ideología”... me hace mucha gracia. Pienso que los tabús ideológicos están de su parte y me parece que aún no están listos para un debate serio».

Esperemos, pues, este debate.

Lo que nos parece evidente es que el sistema está carcomido. ¿Cómo hemos llegado hasta este punto? Bueno, no por casualidad. El comercio y la circulación de capitales

sin fronteras ni control no nacieron de modo espontáneo. La **globalización fue también política**, tal y como intentaremos argumentar en el siguiente punto.

I.e., esta situación no resulta de una ley natural, que necesariamente nos conduciría hasta aquí. Leyes naturales ineludibles hay unas cuantas, pocas, como la gravedad, pero incluso estas el Hombre logró adaptar a su bienestar y control, imaginando e.g. aviones y cohetes. Este estado de cosas resulta de decisiones políticas, ideológicamente respaldadas.

De entre las muchas incertidumbres que estos tiempos de globalización nos presentan, resalta una única certeza: el económico excedió ampliamente su influencia sobre el político. Creemos que solo una **mudanza de paradigma en la Política** de magnitud igual o superior a la que se produzco en la economía puede, tal vez, dar cuenta de estos efectos catastróficos. Pero, claro, tendrá que ser también **global**. Lo que impone la necesidad de una nueva generación de políticos que (aún) no se vislumbra. Capaces de propinar un puñetazo sobre la mesa y restablecer la **confianza** que hemos perdido en el modelo social que nosotros mismos – los europeos – hemos creado.

Es más tarde de lo que pensamos.

### 3.7. Globalización y Política. La decadencia del político.

*«La política se ocupa de lo que hay de más complejo y precioso: la vida, el destino, la libertad de los individuos, de las colectividades y, de ahora en adelante, de la humanidad. Y sin embargo es en la política que imperan las ideas más simplistas, las menos fundadas, las más brutales y las más mortíferas. En esa esfera, la más compleja de todas, impera el pensamiento menos complejo»*

La verdad es que, volviendo al historiador Tony Judt, en su claro testamento político que hemos citado al inicio de este capítulo, «hay algo de profundamente equivocado en el modo en que vivimos hoy». Vale la pena referir el nombre que escogió para esta su última obra, escrita en 2010 («Un Tratado Sobre Nuestros Actuales Descontentos») y también el título del primer capítulo, todo un programa: «Guía para los Perplejos» (Judt, 2011: 17-18).

La amenaza de retroceso en los derechos sociales más básicos tenidos como ciertos que nosotros, los europeos, estamos sufriendo no es, todavía, una sorpresa. Muchos y convalidados autores se han centrado en estos fenómenos, han alertado acerca de los peligros de los caminos que estamos recorriendo y arriesgaron proponer soluciones y alternativas. No pretendemos mapear todo este trayecto de conocimiento acumulado. Tan solo ambicionamos señalar algunos **marcos** en un intento de interpretar el complejo estado del mundo donde se dibuja el objeto de esta disertación: la comunicación digital como nueva herramienta de ciudadanía.

Políticamente asistimos a la hegemonía del pensamiento único neoliberal. ¿En qué consiste tal idea? Muy básicamente en la adopción del mercado como único criterio válido para la regulación de la vida en sociedad. Remontando a lo que Hayek escribió en 1949, el «padre» del neoliberalismo hablaba de la necesidad de una «utopía liberal» que describía así: «un programa que no sea una simple defensa del orden establecido ni una especie de socialismo diluido, sino un verdadero radicalismo liberal que no salve las susceptibilidades de los poderosos (incluyendo los sindicatos), que no sea demasiado práctica y no se limite a lo que parece políticamente posible hoy» (Hayek, 2012).

La idea era romper con el liberalismo clásico (Smith, Ricardo) y adoptar la lógica de la competencia, de la oferta y la demanda en todas las dimensiones de la vida, en función de la sacralización del individuo (nunca el Estado, nunca la comunidad) y sus motivaciones particulares. Posteriormente Margaret Thatcher (de quien hablaremos

---

<sup>123</sup> MORIN, E. (1981), *As Grandes Questões do Nosso Tempo*, Lisboa: Editorial Notícias, op. cit., p. 10.

más adelante) dará a esta idea la fuerza de un *slogan* con la célebre frase: «la sociedad no existe. Solo existen individuos». Sería esta la única forma de garantizar la pluralidad, sospechando radicalmente de la perspectiva de la sociedad como un cuerpo con objetivos colectivos, donde la tentación autoritaria se insinuaba irremediabilmente<sup>124</sup>.

¿De dónde viene este horror al Estado? En una palabra: de la devastación provocada por las dos guerras mundiales y por el nazismo alemán.

### La cuna austríaca del neoliberalismo

A diferencia de lo que algunos quieren hacernos creer, el neoliberalismo no se fundó en la Escuela de Chicago, con Milton Friedman y sus partidarios, sino de un **debate europeo con más de 70 años** celebrado por hombres nacidos a finales del siglo XIX y casi todos procedentes de la *mitteleuropa*. Que asistieron, horrorizados, al ascenso de los fascismos y a la consecuente devastación y se equivocaron en sus previsiones, mucho más dictadas por el miedo que por la ambición de razia social que sus herederos demuestran. Los americanos del Lago Michigan recuperaron las ideas que tenían un contexto y justificaciones muy concretas (respectables) y quisieron aplicarlas de modo selvático, beneficiados por las circunstancias temporales y, por supuesto, obliterando los propósitos de sus fuentes.

Tony Judt describe las raíces de este pensamiento. «Von Mises y Hayek fueron los notables ‘abuelos’ de la escuela de economía del mercado libre de Chicago. Schumpeter es más conocido por su descripción entusiasta de los poderes ‘creativos, destructivos’ del capitalismo. Popper, por defender a la ‘sociedad abierta’ y por sus textos sobre el totalitarismo. En cuanto a Drucker, lo que publicó sobre gestión tuvo

<sup>124</sup> La investigadora Angela Ganem presenta una buena lectura de estas cuestiones, encuadrando Hayek en los varios caminos del pensamiento económico, sin determinismos o pressupostos ideológicos. Cf. GANEM, Angela (2012) , «O Mercado Como ordem Social em Smith, Walras e Hayek» in **Economia e Sociedade**, Campinas, V. 21, n. 1 (44), pp. 143-164 , disponible en <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v21n1/06.pdf>.

una gran influencia en la teoría y la práctica de los negocios a lo largo de las décadas prósperas del “boom” postguerra. Tres de estos hombres nacieron en Viena, un cuarto hombre (von Mises) en la austriaca Lemberg (hoy Lvov), el quinto (Schumpeter) en Moravia, algunas decenas de kilómetros al norte de la capital imperial. Los cinco quedaron profundamente afectados por la catástrofe entre-guerras que golpeó a su Austria natal (...) Han producido sus textos y clases bajo la sombra de lo que se convirtió en la cuestión central de sus vidas: ¿por qué se habría derrumbado la Austria liberal, dando lugar al fascismo?» (Judt, 2011: 96-108).

Estos notables intelectuales refugiados creían que solo manteniendo el Estado con sus ímpetus de movilización colectiva al margen de la vida de los ciudadanos se podría prevenir las dictaduras. Lo que se comprende bien, en función de sus circunstancias históricas. **Keynes**, que enfrentaba el mismo dilema – como evitar la repetición de la barbarie política y el colapso económico – llegaba a conclusiones opuestas: se necesitaba *más* Estado y no menos.

La oposición feroz a cualquier tipo de planteamiento es, sin embargo, tan ineficaz (y peligrosa) como su contrario, como señala Oakeshott: «un plan para resistir a todo el planteamiento puede resultar mejor que su opuesto, pero pertenece al mismo estilo de política» (Oakeshott, 1962). Y el historiador Judt concluye, en la misma dirección de las preocupaciones de Keynes: «Tal vez merezca la pena referir aquí que el propio Hayek no es responsable por las simplificaciones ideológicas de sus partidarios. Tal y como Keynes, él consideraba la economía como una ciencia interpretativa, indócil con la previsión o la exactitud. (...) En Estados Unidos, entre una nueva generación de econométristas (subdisciplina de cuya aclamada científicidad tanto Hayek como Keynes tendrían muchas cosas que decir) convencidos, la creencia de que el socialismo democrático es inalcanzable y tiene consecuencias perversas se volvió algo parecido a una teología».

Y, criticando la anemia del lenguaje público actual, Judt cree que nuestros días le dan la razón a una de las «principales percepciones de Keynes», cuando éste escribía: «Los hombres prácticos, que se creen libres de cualquier tipo de influencia intelectual, son generalmente esclavos de cualquier economista difunto. Locos con dinero, que



escuchan voces, destilan su frenesí a partir de alguno escritor académico de unos años antes. Estoy seguro de que el poder de los intereses personales se exagera demasiado en comparación con el gradual desajuste de las ideas»<sup>125</sup>.

Sin embargo, la reedición reciente de una importante obra de 1944 de un autor contemporáneo y compatriota de aquellos (y también austriaco...), nos da un importante contrapunto del pensamiento social y económico. Se trata de «**La Gran Transformación**» de **Karl Polanyi** (Polanyi, 2012), judío nacido en Viena en 1886 que se ve obligado a emigrar a Budapest y, más tarde, a Londres, Canadá y EUA, escribiendo, pues, aún sobre el espectro de la II grande guerra. El libro se presenta frecuentemente como una otra lectura de la realidad, a mitad de camino entre el determinismo económico marxista y el optimismo de sus conciudadanos liberales (von Mises y Hayek en particular) acerca de las capacidades de autorregulación de las economías de mercado. Y, al leerse hoy, mantiene una actualidad espantosa, como subraya Joseph Stiglitz en el prefacio de esta edición: «nos da la sensación, a menudo, de que Polanyi se refiere directamente a los problemas de hoy».

Su innovadora tesis sobre los fundamentos del capitalismo y de la forma como se expandió sostiene que la «gran transformación» fue la «liberación de los mercados del control de las instituciones sociales y, tendencialmente, de todos los aspectos de la vida social y humana según los patrones de intercambio mercantil» (cf. op. cit. Introducción).

Bajo la perspectiva de Pedro Adão e Silva «el libro se organiza en torno a una cuestión que no es independiente del espíritu de su tiempo: ¿por qué motivo, tras un período prolongado de paz y prosperidad, cuando Europa parecía apoyarse en bases sólidas, se asistió a un conflicto mundial, seguido de una profunda depresión económica? Polanyi sugiere que los acontecimientos catastróficos que asolaron Europa durante la primera mitad del siglo XX no se pueden ver de un modo aislado y son manifestaciones de una misma tendencia: la desintegración de la unidad social provocada por la emergencia de la 'sociedad de mercado' (...) Para Polanyi la emergencia del **fundamentalismo de**

<sup>125</sup> Cit. in SKIDELSKY, Robert (1995), **John Maynard Keynes: Volume II: The Economist as Savior**, Nova Iorque: Penguin, p. 570.

**mercado constituye una amenaza existencial a las bases políticas de las sociedades abiertas<sup>126</sup>»** (lo subrayamos nosotros).

Así pues, se constata que no había, entonces, un pensamiento único como sucede hoy con la hegemonía neoliberal que controla el mundo. Esta doctrina hizo su recorrido en las últimas tres décadas de modo fulgurante, imponiéndose hasta un punto en el que – sospechamos – sus autores morales antes citados ni en sus sueños más locos habrán podido imaginar. ¿Por qué motivo esto sucedió?

Bajo nuestra opinión, debido a la combinación de tres factores: la **memoria** que se perdió en dos generaciones, la **falta de calidad** (moral e intelectual) de los líderes políticos que vienen operando el proceso y a la **conyuntura** que forzó la crisis en los Estados-providencia, sometiendo el modelo social europeo –en el postcrash de 2008– a un ataque contundente. La «conyuntura», todavía, si aparentemente es solo económica tiene, según nuestra perspectiva **motivaciones políticas** y, sobre todo, **consecuencias políticas y sociales** relevantes que ponen a prueba el pensamiento social contemporáneo de modo interesante.

### **La memoria distante de los tiempos de plomo**

Entre los vivos ya son pocos los testigos de las dos guerras mundiales del siglo XX. Pero se sabe que después de 1945 la derecha era impopular, nadie en Occidente cuestionaba la importancia del Estado y pocos se entusiasmaban con la «magia» del mercado. Aún estaban frescos los recuerdos del *crash* de 1929, de la Gran Depresión y de las atrocidades del nazismo en la corteza humana del mundo.

Incluso sabiendo que el riguroso control del aparato de Estado entusiasmaba de igual modo el fascismo y el comunismo, al final de la II guerra – que acostumbrara los pueblos a tragar Estados con mano dura y totalmente controlados en el sentido de la

---

<sup>126</sup> SILVA, Pedro Adão, «Uma grande transformação de novo» in **Expresso, suplemento Atual de 01.12.2012**

economía de guerra – se producían algunos consensos que mientras tanto se esfumaron. Tony Judt reconstituye este proceso en el capítulo «El Mundo que hemos perdido» (op. cit., p. 53-87).

Escuchémosle. «Había una calidad *moralizadora* en los debates políticos durante esos primeros años del postguerra. El desempleo (...), la inflación (...), precios agrícolas demasiado bajos (...) eran cuestiones encaradas por todos, de los curas a los intelectuales seculares, como pruebas a la coherencia ética de la comunidad. Hubo un consenso inusualmente amplio. De los aficionados al *New Deal* a los teóricos alemanes occidentales del “mercado social”, del Partido Laborista británico en el poder al planteamiento económico “indicativo” que ha dado forma a la política pública en Francia (...): todos creían en el Estado. En parte, el motivo es que todos temían sus implicaciones de un regreso a los horrores del pasado reciente. Y de buen grado restringían la libertad del mercado en nombre del interés público. Tal y como el mundo debería ahora estar regulado por un grupo de instituciones y acuerdos internacionales, de las Naciones Unidas al Banco Mundial, también una democracia bien gestionada mantendría un consenso a través de acuerdos internos comparables» (op. cit., p. 58).

En esta reconstitución es curioso observar, con la mirada de hoy, lo que entonces pasaba. La sensación es de incredulidad. El historiador cuenta como hasta los EEUU, incluso cuando dirigidos por conservadores daban crédito a este **consenso** (lo que dividía internamente el país era la cuestión racial y los derechos cívicos) y de cómo los 30 años de paz, prosperidad y abundancia que se siguieron (*les trente glorieuses*) han forjado claramente el *american way of live*, en una «mescla singularmente exitosa de innovación social y conservadurismo cultural» que se movía en función de la **satisfacción de las clases medias** (su descontento había generado el fascismo), conectándolas a la democracia. «Esta era, de lejos, la tarea más importante que afrontaron los políticos del postguerra – y de ningún modo se trataba de una tarea fácil» (op. cit., p. 62).

Tal vez la dimensión de dicha tarea justifique la categoría de los estadistas de estos años, que contrasta firmemente con la clase política actual. Bajo distintos colores políticos, surgieron Winston Churchill, Franklin Roosevelt, Willy Brandt, Luigi Einaudi y,

posteriormente, François Mitterrand y Mário Soares. Hoy tenemos a David Cameron, Sarkozy, Rajoy, Passos Coelho y, como broma absoluta, Berlusconi. Son distintos y complejos los motivos por los que la política contemporánea no es capaz de atraer a nadie mejor que estos *enanos políticos* y aquí no nos cabe hacer tan hercúlea tarea, pero nos ayuda a explicar porque motivo y como se globalizó el mundo de este modo.

Entre los años 30 y 60 el reto de superar las marcas de las guerras «despertó el interés de especialistas y estudiosos, intelectuales y tecnócratas hacia el ejercicio de la administración. El resultado, en su máxima expresión, fue el Sistema de Seguridad Social americano, o el Servicio Nacional de Sanidad de Gran Bretaña. Ambas resultaron ser innovaciones extraordinariamente onerosas, que rompieron con las reformas y ajustes graduales del pasado. (...) Pero lo que no tenía precedente era la idea de que el Estado hacía mejor esas cosas y que por ello *deberían* estar en manos del Estado» (Judt, 2011: 81).

Los políticos que meticulosamente dieron cuerpo a la idea de introducir una atención médica decente, protección social y una vejez con dignidad han dado lugar a otros, muy distintos, que han generado una percepción de que eso ahora es demasiado caro y no podemos permitirnos tales «lujos». La crisis política es también intelectual. Son políticos cuyo curriculum académico es dudoso<sup>127</sup>. Que no estudiaron o estudian poco; leen más revistas que libros; escuchan a *spin doctors* más que a sus pueblos, de quienes se han apartado detrás de los cristales tintados de sus coches blindados, inflados agentes de seguridad que les escoltan casi clandestinamente entre gabinetes insonorizados y salones de hotel aromatizados.

### Política-espectáculo

<sup>127</sup> En Portugal sólo para mencionar los últimos cinco años han pasado casos ejemplares. Lo grado en Ingeniería del primer ministro (socialista), José Sócrates, siendo legítimo, demostró que se hizo en circunstancias al menos sospechosas, con pruebas realizadas los domingos o por fax, escándalo que llevó a la clausura de la universidad privada que asistió (la Universidad Independiente); el "grado" en Ciencias Políticas del Ministro de Estado (socialdemócrata) José Relvas que consistía en una lista colosal de equivalencias que se da de acuerdo a su "curriculum y méritos", que concluyó con la frecuencia de un año incompleto (primero) en la Universidad Lusófona, también privada y en actividad.

Uno de los principales motivos será el conjunto de cambios que se aplicó al **mercado de la información** en las sociedades desarrolladas. Al mismo tiempo que la información se convirtió en un **espectáculo** - por medio de la feroz competencia entre los media que resultó de apareamiento de las televisiones privadas y del subsecuente hiperdesarrollo de los medios de comunicación digital que trataremos en el próximo capítulo - la política también se convirtió en espectáculo. Porque, en una época en que los electores en el punto de mira de las «**armas de distracción masiva**»<sup>128</sup> no leen programas electorales y apenas tienen paciencia para el debate político, la política pasó a depender cada vez más del *soundbyte*... que los media, en particular las televisiones, ofrecen.

A estas les interesa sobre todo batir la competencia. De ahí la recopilación gráfica (minutos después de una catástrofe ya se exhibe un bellísimo separador con imagen y sonido muy cuidados), la prevalencia del sensacionalismo y la reducción del tamaño medio de las piezas. La misma espectacularización ha llegado con fuerza al debate público, debilitándolo y conduciéndolo al triste estado que presenta hoy. El espacio público mediático se redujo a unas trivialidades. Sin ideas, solo intrigas, rumores y contra rumores, noticias «plantadas» que solo sirven para «tirar barro contra la pared», i.e. probar la opinión pública. Sin cualquier idea verdaderamente política, es decir, que pudiera marcar la pauta(s) del arte de gobernar un pueblo.

Tampoco es fácil, hoy, hacer pasar alguna de estas ideas. El exitoso abogado y ex dirigente político Daniel Proença de Carvalho habla de esta problemática, alertando para los peligros de una «**democracia de opinión**» sobreponerse a una democracia representativa (los políticos han sido elegidos por sufragio universal, las televisiones no...). Explica como la concepción clásica democrática sobre el papel de los medios de comunicación ya no existe. Si antes tenían una doble función (por un lado, difundir las decisiones del poder político y, por otro, dar voz a los ciudadanos), actualmente el

<sup>128</sup> Expresión utilizada por Paul Krugman, para referenciar lo mundo de entretenimiento que hoy empapa al público, desde el cine a la televisión por cable, o las redes sociales. Cf. KRUGMAN, Paul (2009), *A Consciência de um Liberal*, Lisboa: Editorial Presença, p. 174.

poder lo detiene más la comunicación, que ya no es el «Cuarto» sino el segundo o tercer «poder». «Hoy, se puede decir con fundamento que la comunicación social no es solo un contrapoder; es un poder que condiciona mucho los poderes de los órganos políticos del Estado e influencia de modo determinante la evolución social y cultural, contribuyendo a la formación de los valores, de las creencias, de las opiniones, en mayor medida que instituciones como la Familia, la Escuela o la Iglesia» (Carvalho, 1999: 28).

Añadiendo: «los gobiernos pasan la mayor parte de su tiempo y de su esfuerzo intentando superar los entresijos que, a cada día, se interponen a su acción, difundidos por la Comunicación Social. Esto genera nuevas formas de hacer política, una **nueva generación de políticos** sin vocación para el estudio, el conocimiento y la acción destinados a servir la comunidad y a sus necesidades, sino para **convencer la opinión pública y ganar elecciones**. El político se marcó como prioridad la capacidad de comunicar, su carisma, su habilidad para convencer la opinión pública» (Carvalho, 1999: 28, los subrayados son nuestros).

Esta «capacidad de comunicación» hay que entrenarla y practicarla al milímetro, en sesiones de *media training* y largos preparativos para los debates parlamentarios y televisivos. «El gran reto que se presenta a los políticos es saber cómo, en pocos segundos, logran transmitir sus mensajes a la opinión pública. (...) Esto porque, naturalmente, las televisiones no dejan margen a quienes se quedan tranquilamente en una silla explicando al país cuales son sus puntos de vista. (...) El político de hoy necesita tener el *feeling* adecuado para, durante el minuto que dispone del micrófono, hacer pasar su mensaje. Y si se le presenta la oportunidad de participar en un *talk show*, ha de estar superpreparado para lograr superar la barrera de preguntas, objeciones, interrupciones, intervalos de publicidad, etc., de cara a poder desarrollar su razonamiento» (cf, op. cit., p. 30).

El jefe de gabinete de Blair durante todo su mandato como primer ministro británico toca la herida: «hoy nadie puede seguir más que unos ocho a diez años, porque no es capaz de “crear una narrativa” política que elimine el “aburrimiento” de los ciudadanos y de los media» (Powell, 2010).

Este **hiperescrutinio** de la actividad del poder (que aporta también, evidentemente, grandes beneficios a la democracia, nunca estará de más subrayar) unida a la difusión permanente de escándalos, ha minado mucho la credibilidad de la clase política. A veces de forma brutal y injusta, con difícil posibilidad de defensa. Hoy es fácil liquidar a alguien en los media y es muy difícil contrarrestar ese juicio, mientras tanto plantado en la opinión pública.

Paradigmático fue el caso del primer ministro francés Pierre Berogovoy, implacablemente descompuesto en la televisión por haber aceptado un préstamo sin intereses de un correligionario suyo, que, más tarde... se pegó un tiro en la cabeza. O el de Helmut Kroll, una de las figuras mayores de la construcción europea, que terminó su carrera política acosado por sospecha de un supuesto desvío de dinero a favor de su partido. O el del ex ministro portugués António Vitorino, que abandonó el gobierno debido a la acusación de que no habría pagado el impuesto de Siza en una transacción inmobiliaria, acusaciones que resultaron ser falsas. Demasiado tarde. Dicen los analistas que Portugal perdió así uno de sus mejores políticos, que mientras tanto se retiró y abrazó la comodidad monetaria de la vida privada. Frecuentemente se le ve como una especie de D. Sebastião que podría salvar el país de la bruma en la que se hunde. Entre tantos otros.

La información/política-espectáculo hace que tras cada debate televisivo en período electoral, una legión de analistas les clasifique **como partidos de fútbol**, quien perdió y quien ganó, Benfica-Sporting, Real Madrid-Barcelona. Algo que viene de lejos, por lo menos desde las elecciones americanas de los sesenta en el célebre debate entre Kennedy y Nixon. Ahí se observó la importancia de la «caja que cambió el mundo», cuando Nixon sudaba incontroladamente debido a la falta de cuidado de su *staff* con las características de un plató de televisión y al subestimar el impacto de la *apariencia* en las audiencias electoras. Kennedy llevaba un traje ligero claro que contrastaba de forma elegante con el decorado, Nixon se cocía bajo los calientes focos, metido en una chaqueta de tono oscuro y obligado a sacar el pañuelo para limpiar las gotas de sudor que escurrían a menudo, en un gesto que cualquier adolescente consumidor de viñetas identifica como siendo de aflicción e inseguridad.

Cuarenta años más tarde, la caricatura de la importancia del espectáculo para la política son las elecciones americanas, hechas de comicios plagados de gente con un sinfín de aderezos (banderas, sombreros, carteles, trajes), transmitidos por las televisiones con una esmerada dirección semejante a los grandes conciertos de música *pop*. Esto, claro, cuesta mucho dinero.

Sin embargo, fue después de esta época, en los años 80 y 90 del siglo XX, que se lanzaron las bases de la utopía neo-liberal que pretende ver el mercado como único regulador de la vida en sociedad. En la década de 80, la llegada en simultáneo al poder de dos conservadores partidarios del mercado y con pavor del Estado-Providencia de ambos lados del Atlántico es un **hito** que explica mucho lo que es el mundo hoy. Ronald Reagan y Margaret Thatcher hicieron, en definitiva, historia.

### **El Thatcherismo, raíz de la Europa de hoy**

Thatcher. Hija de un pastor metodista, tendero de la pequeña localidad de Grantham, en el centro de Inglaterra, se dice que heredó de su padre el culto del éxito personal, del esfuerzo y del deber, valores que la harán conducir una natural postura liberalista a un camino ultra, frenado con la mano de hierro que le traerá el epíteto de Dama del mismo material. Y también, le gustaba decirlo... «un corazón de hombre».

La escenificación de su muerte fue un síntoma especialmente revelador de la marca que la primera ministra británica reelegida tres veces consecutivas (1979-1990) dejó en la historia. De Reino Unido, de Europa y del mundo. El funeral, de Estado a pesar de su deseo expreso en contrario, le costó al erario público inglés 11 millones de euros, en tiempos de fuertes restricciones presupuestarias y de gran presión social. A la ceremonia asistió la crema y nata de las elites mundiales y incluso la reina de Inglaterra, en un gesto inédito desde la muerte de Churchill. Durante el desfile, miles de populares agitando la *Union Jack* se cruzaban con grupos de personas de todas



edades que daban ostensivamente las espaldas al acontecimiento, sujetando cartales de resentimiento y júbilo por su muerte.

Margaret Hilda Thatcher nunca inspiró consensos ni emociones tibias. Considerada por la derecha como la salvación de la economía británica, empezó por definir su animosidad social hacia el servicio público suprimiendo la distribución gratuita de **leche en las escuelas**, lo que le valió el apodo de *milk thief* (ladrona del leche), cuando aún era ministra de Educación de Edward Heath. Una de sus célebres tiradas: **«la sociedad no existe. Solo existen individuos y familias. Las personas deben cuidarse a si mismas olhar en primer lugar»**. *There is no such thing as society...* El corolario de esta creencia fue cuando responsabilizó a los pobres por su situación, en el sentido de que se liberaran ellos mismos de dicha condición. O el individualismo en su sentido menos noble, lo que justifica el atropello del otro, el «todo vale» y el «sálvese quien pueda» defendido por los **darwinistas sociales** que desde entonces florecen como hongos.

A una economía de rodillas (el país había sido forzado a pedir un préstamo al FMI), Thatcher aplica una receta de privatizaciones en masa, bajada de impuestos, recortes radicales en los gastos públicos e desregulación financiera, que convertirá la City londrina en uno de los más poderosos centros del mundo. Al mismo tiempo, desmantela una buena parte de la industria (combatiendo y debilitando a los sindicatos), apuesta por el llamado capitalismo popular, alentando la clase media a invertir en la Bolsa y hace que la economía británica esté cada vez más dependiente de los servicios, sobre todo financieros.

Los resultados fueron espectaculares. En 1987 la inflación estaba bajo control y el crecimiento parecía sostenible. Y sin embargo... en diez años los gastos públicos seguían iguales (en 1978 representaban un 41,7% del PIB, en 1988 un 42,5%). ¿Por qué? Debido a los gastos con el desempleo, que afectaba a 3,5 millones de personas. El rencor a su legado resulta de aquí: **la fractura social** que provocó y que Reino Unido jamás cicatrizó.

El fenómeno de los **sin techo** en las calles que la Europa desarrollada ya había resuelto volvió a lo grande a las calles de Londres (se decuplicó en la era Thatcher). El número de ciudadanos por debajo del límite de pobreza aumentó **del 8 al 20%** bajo su mandato. Como si fuera normal y correcto mirar a un ser humano muy guapo pero... sin un brazo o una pierna, o sin hígado. Y, sin embargo, se volvió popular esta idea bizarra de que el gobierno de los pueblos debe centrarse solo en el bienestar de algunos y no de todos, pudiendo sacrificarse alegremente una de sus partes vitales. La verdad es que RU sigue sumando récords en los índices de desigualdad social, una llaga que desarrollaremos más adelante (ver 1.3.8. Globalización y cuadro Sociocultural) y esta dirección, que se puede clasificar de **indecente**, dejó marcas aparentemente irreversibles.

De tal modo que el Partido Laborista que regresó al poder, de la mano de Tony Blair, solo ha logrado galvanizar su partido tras haber adoptado las bases del tatcherismo, apartando la idea de revertir las privatizaciones y corrigiendo algunos desequilibrios en el área social. Era el «socialismo de Tercera Vía» que se aplicaría después al resto de Europa, dando razón a la irónica respuesta de Thatcher cuando le preguntaron sobre su principal logro: «el New Labour, de Blair».

A nivel externo su principal aliado (diríamos *compagnon de route*, si no sonara demasiado irónico) fue Ronald Reagan que, en EEUU, aplicó una receta liberal similar, alimentando un anticomunismo extremado que llevó ambos a abrir los brazos a la notable *perestroika* de Mikhail Gorbachev. Esta quedó conocida como una de las principales contribuciones a la caída del Muro de Berlín, al final de la Guerra Fría y al colapso del imperio soviético. En la Guerra de Malvinas/Falklands, ganó a Argentina que invadiera las islas en 1982, con la especial ayuda de Augusto Pinochet, el dictador chileno al que más tarde protegió, incluso en el momento de su detención orquestada por el juez español Baltasar Garzón en territorio británico, que le acusaba de crímenes contra la humanidad y asesinato de miles de ciudadanos, entre ellos algunos españoles, lo que vino a comprobarse de modo contundente. A Nelson Mandela y al ANC les llamaba «terroristas», retrasando todo lo que ha podido la aplicación de sanciones al régimen del *apartheid* sudafricano.

Margaret Thatcher ganó casi todas las batallas que afrontó. El pulso con los mineros que duró un año, la guerra de nervios con los reclusos irlandeses que reclamaban por el estatuto de presos políticos<sup>129</sup>, la guerra de Malvinas y el reposicionamiento de la política «dramáticamente a la derecha», como observó la revista *The Economist*, «de modo que los nuevos laboristas de los años 90 concluyeron que solo podrían rescatar el partido de la ruina, adoptando las bases centrales del thatcherismo»<sup>130</sup>. Pasará a la historia como un signo profético el apodo que ganó, «**T.I.N.A.**», acrónimo de una de sus lemas favoritos: «*there is no alternative*». Aparte la marca de antieuropeísmo y desregulación imprudente de los mercados de capitales, este es núcleo de la narrativa dominante del integrismo de mercado: **hacer creer que no hay otro camino**.

El historiador Tony Judt desmonta esta **falacia de la inevitabilidad**, con acierto documental y claridad de razonamiento (ver op. cit, capítulo «El Culto del Privado», p. 109-120). Demuestra con ejemplos concretos que la privatización de servicios sociales públicos es ineficaz, genera pérdidas y engorda banqueros; o como las **PPP (sociedades público-privadas)** han generado **lo peor tipo de «economía mixta»**, bajo la cual el Estado asume (perversamente) el riesgo de los privados, y abandona sus obligaciones morales.

No obstante, tanto Reagan como Thatcher no han reducido **todo** el Estado, sino que se lo aumentaron y mucho en todo lo que concierne al lado *Panopticon* del poder, el represivo y vigilante (defensa, fuerzas policiales, control de comunicaciones), o el monopolio de la violencia.

### Reagan amenaza el *New Deal*

<sup>129</sup> La historia del resistente irlandés Bobby Sands fue immortalizada en la película de Steve McQueen, *Hambre* (2008). A coerción de prisioneros de I.R.A. es también tocada en la película de Jim Sheridan, *In the Name of The Father*, protagonizada por Daniel Day Lewis, en 1993.

<sup>130</sup> *The Economist*, Abril de 2013.

Al otro lado del Atlántico, proponemos seguir la narrativa de Paul Krugman, el conocido columnista de New York Times y economista multigalardonado, entre otros con el Premio Nobel de Economía en 2008. Krugman demuestra (Krugman, 2009: 128-155) que fue la **mudanza política** que desencadenó fuertes cambios en las **instituciones y en las reglas**, (responsables por tremendos índices de desigualdad en EEUU) pero hubo algo más. «Recapitulemos esa historia: a finales de los 50 y principios de los 60, los “nuevos conservadores”, el grupo restricto y elitista centrado alrededor de la *National Review*, se convirtieron en un movimiento serio al fusionarse con otras facciones descontentas con la América moderada y de clase media del postguerra. Los anticomunistas más acérrimos se cruzaron en los pasillos del movimiento conservador con “almas gemelas” que compartían los mismos recelos. Ciudadanos indignados ante la idea de haber personas con asistencia social hallaron un movimiento que podía convertir en políticamente respetable ese resentimiento. Empresarios furiosos por estar obligados a tratar con los sindicatos hallaron un movimiento que podía transformar esa rabia en una acción políticamente eficaz. (...) Reagan enseñó al movimiento la forma de incorporar ideas económicas elitistas en una retórica populista» (op, cit, p. 172).

Antes, explica como el «**movimiento conservador**» creó una base empresarial y construyó una **elite intelectual** respetable que, una vez superadas las crisis, se olvidaba de las lecciones de la Gran Depresión. Los viejos conservadores se unieron a los «nuevos conservadores», y se asistió a la afirmación de Milton Friedman y de la escuela de Chicago contra Keynes, Irving Kristol y otros sociólogos y economistas asociados a la revista *The Public Interest*.

«Los miembros de la nueva elite intelectual conservadora convencieron los individuos ricos y algunos líderes empresariales a financiar una infraestructura intelectual. Esta infraestructura consiste en gran medida en grupos de reflexión creados para parecer instituciones académicas pero que publican solo estudios que presentan un punto de vista preconcebido. (...) Al buscar el apoyo de fundaciones y de grupos empresariales, los neoconservadores aceptaban de buen grado un endurecimiento de sus ideas. (op cit p. 123). Presenta como ejemplos el *American Enterprise Institute*, la Fundación

*Heritage* o la revista *National Review*. Y también porque por esas fechas «convertirse en un intelectual conservador era una buena estrategia de carrera» (op. cit., p. 122).

A propósito de Milton Friedman, otro Premio Nobel de Economía, escribe: «Al inicio de los 60, Friedman había retomado casi por completo el fundamentalismo del mercado libre, afirmando incluso que la Gran Depresión no resultó del fracaso del mercado sino del fracaso del gobierno. Este argumento era inconsistente y, bajo mi opinión, casi rozaba la deshonestidad intelectual (Krugman, 2007). El hecho de que un gran economista se sintiera obligado a involucrarse en dudosas maniobras intelectuales nos indica, por si solo, la poderosa atracción que ejercía el fundamentalismo del mercado libre. Los economistas del mercado libre empezaron a rechazar no solo el New Deal como las reformas de la Era Progresista» (Krugman, 2009: 121).

Todo esto con la complicidad de Reagan, «el primer presidente conservador de movimiento» (op. cit., p.162), que «intentó anular todo el New Deal, cuyas instituciones crearon y sostuvieron una sociedad de clase media, así como las conquistas ambientales» y, tal como Thatcher en Inglaterra, aportó mucho a la erosión de la fuerza de los sindicatos, lo que explica una buena parte de la devaluación del trabajo que hoy constatamos y a la que nos referiremos en el siguiente punto.

### **Los obreros de la Globalización política**

*"No son ladrones solo los que cortan los bolsos.  
Los ladrones que más merecen este título son aquellos a quienes los reyes encargan los  
ejércitos y las legiones, o el gobierno de las provincias, o la administración de las  
ciudades, los cuales, por la mañana o por la fuerza, roban y despojan a los pueblos.  
Los otros ladrones roban un hombre, estos roban ciudades y reinos; los otros roban  
arriesgándose, estos roban sin temor ni peligro.  
Los otros, si roban, se ahorcan; pero estos roban y ahorcan."*

*Padre António Vieira, Sermón del Buen Ladrón*<sup>131</sup>

Sin embargo, no fue Ronald Reagan el principal globalizador político, sino **Clinton**, sorprendentemente. A estas alturas, la actividad financiera y la producción se internacionalizaban, el comercio mundial se expandía apostando en el gran aumento de la capacidad de transporte y apoyado en la revolución que se verificó en las tecnologías de la comunicación. Las economías necesitaban crecer. El mundo parecía estar contaminado por el lema profundamente americano *Grow or Die*<sup>132</sup>, en una carrera hacia el **crecimiento eterno** que hoy sabemos que se acerca a la irracionalidad.

Ya en 1987 Suzanne de Brunhoff señalaba las contradicciones del liberalismo radical emergente. Sigamos la pertinente lectura que de ella hace Hermano Carmo: «De acuerdo con esta autora, la coyuntura se percibe como un **escenario de guerra económica** lo que implica, por parte de los decisores políticos, una actitud de **nacionalismo económico**. En este contexto, las funciones económicas del Estado buscan alcanzar dos objetivos:

- **reforzar el frente de combate económico**, apostando por políticas de obtención de pedidos en el extranjero y en estrategias de financiación y de proteccionismo de los sectores sociales más robustos, como los segmentos que apuestan por el desarrollo tecnológico y las exportaciones;
- **ayudar a tratar los heridos de la guerra económica** (los pobres y los nuevos pobres, los grupos más afectados como los jóvenes, las mujeres, los ancianos, los inmigrantes y los desempleados de regiones industriales sinistradas).

En este escenario, **el refuerzo del frente de combate suele ser más fuerte que la ayuda al tratamiento de los heridos de la guerra económica**, generando un entorno

<sup>131</sup> VIEIRA, Padre António (sin data), *Sermão do Bom Ladrão*, Lisboa: Nova Ática.

<sup>132</sup> Lema evidente en la hermosa película de Ramin Bahrani, «A cualquier precio» (2013), donde Dennis Quaid interpreta a Henry, un agricultor de grano de lo interior estadounidense que toma muy en serio esta máxima de "crecer o morir", no recuando por nada por otro pedazo de tierra. Incluso ir al funeral de un vecino sólo para preguntar, allí mismo, si los niños venden la propiedad que el les dejó.

con tendencia a retirar los derechos sociales y económicos a los ciudadanos» (Carmo, 2011: 133-134, e, <sup>Brunhoff, 1987</sup>).

Siguiendo con la línea de argumentación que comprueba que la **Globalización fue (y sigue siendo) política**, recurrimos a la completa documentación del fenómeno escrito por Castells, en el primer volumen de su trilogía, la «Sociedad en Red». Ahí se percibe con claridad que las condiciones para un mundo verdaderamente globalizado y dirigido por los «mercados» se han orquestado políticamente por distintos gobiernos, que utilizaron como sus «brazos armados» las instituciones internacionales, tales como el FMI, el Banco Mundial y la OMC (Organización Mundial del Comercio), con su tradicional chantaje sobre los Estados travestida de «ayuda».

«No obstante, ni la tecnología ni el comercio podrían, por si mismos, desarrollar la economía global. Los agentes decisivos en el montaje de una nueva economía global fueron los gobiernos, y en particular, los gobiernos de los países más ricos, el G7 y sus instituciones de soporte internacionales (...). **Tres políticas interconectadas** crearon las bases de la globalización: la **desregulación de la actividad de la economía** interna (empezando por los mercados financieros); la **liberalización del comercio y inversión internacionales**; y la **privatización de las empresas públicas** (en muchos casos vendidas a inversores extranjeros). Estas políticas se iniciaron en EEUU, en la segunda mitad de los 70, y en Reino Unido al inicio de la década de 80, se esparcieron por la Unión Europea en los 80, y se han convertido en la política dominante en la mayoría de los países del mundo y el patrón común en el sistema económico internacional en los 90<sup>133</sup>» ((Castells, 2000/2011: 167-168, los subrayados son nuestros).

Y a continuación: «El **mecanismo** que condujo el proceso de globalización a la gran mayoría de países del mundo era sencillo: **presión política**, tanto a través de la presión gubernamental directa como de la imposición del FMI/Banco Mundial/OMC. Sólo tras la liberalización de las economías, el capital podría fluir. La Administración Clinton fue, en realidad, la verdadera globalizadora política, en particular bajo el mando de **Robert Rubin, antiguo presidente de Goldman & Sachs y una de las manos derechas de Wall**

<sup>133</sup> CASTELLS (2000/2011), *A Sociedade em Rede*, op. cit., p. 167-8.

**Street.** Ciertamente, Clinton construyó sobre las bases que ha dejado Reagan, pero llevó el proyecto mucho más allá, convirtiendo en una prioridad de su administración la abertura de los mercados de bienes, servicios y capitales (...) presionando directamente a los gobiernos de todo el mundo y dando instrucciones al FMI para seguir esta estrategia con la mayor precisión posible» (op. cit., p. 171).

Resulta que las **crisis económicas se habían esparcido por todo el globo**. Rusia y Europa del Este estaban deshechas y apenas empezaban la transición a la economía de mercado, África y Latinoamérica estaban devastadas, y Asia intentaba recuperar de la gran crisis de 1997-98. «En la mayoría de los casos, tras estas crisis, el FMI y el Banco Mundial acudieron en su ayuda, pero a condición de que los gobiernos aceptaran las prescripciones del FMI para su salud económica. Estas recomendaciones políticas (de hecho, imposiciones) se basaban en **políticas de ajuste prépaquetizadas, sorprendentemente parecidas entre sí, a pesar de las especificidades de cada país**: efectivamente, se **producían a gran escala por economistas ortodoxos** neoclásicos, principalmente en la **Universidad de Chicago, Harvard y MIT**. A finales de la década de 90, el FMI conducía y aconsejaba las políticas de ajuste en más de **80** países (...) La mayor parte del mundo en vías de desarrollo, así como las economías de transición, se han convertido en un protectorado del FMI – lo que, en el fondo, era lo mismo que estar bajo los auspicios del Departamento del Tesoro de EEUU. El poder del FMI era menos económico que simbólico» (op. cit., pp. 171-172).

Esta estrategia de **difusión del «sistema único»** dificulta cada vez más la supervivencia de los países que no se apuntan «al club». Lo que significa siempre renunciar a su soberanía, a distintos niveles, y especialmente mantener el interés público de sus ciudadanos como su primera prioridad política.

Castells apoya tan extraordinaria pulsión de muerte a través de cuatro niveles de explicación (op. cit., pp. 173-179):

1. «Los **intereses** estratégicos percibidos por un determinado **Estado-Nación**». Para EEUU se trataba de expandir los intereses americanos a nivel mundial, a través de sus poderosas multinacionales; para Europa, el Tratado de Maastricht



fue la forma de adentrarse en la globalización; para India y China la oportunidad de desarrollo interno, para el Este el corte definitivo con el comunismo;

2. «El **contexto ideológico**». La afirmación del «pensamiento único» (expresión utilizada por Ignacio Ramonet) neoliberal, de la que ya hemos hablado, y el cuadro de los años 90 «constituido alrededor del colapso del estatismo y de la crisis de legitimidad del Estado Providencia y del control gubernamental durante la década de 80»;
3. «Los **intereses políticos de los directivos**». Por interés político se entiende ser elegido para el gobierno y quedarse allí. En la mayoría de las instancias, los nuevos líderes se eligieron en resultado del descenso, o a veces colapso de la economía y consolidaron su poder mejorando sustancialmente el rendimiento de la economía del país. Este fue el caso de Clinton en 1992 (...) su exitosa campaña se construyó alrededor del lema “It’s the economy, stupid!” (¡Es la economía, estúpido!) y la clave estratégica de la política económica de Clinton fue seguir desregulando y liberalizando, al nivel interno e internacional (...) (op. cit., p. 176). Toma aún como ejemplos los de Fernando Henrique Cardoso en Brasil, Salinas y Zedillo en México, Menem en Argentina, Fujimori en Perú, Rajiv Gandhi en India, Deng Xiaoping y más tarde Jiang Zemin y Zhu-Rongji en China, Yeltsin en Rusia y, en Europa occidental, Felipe González, Blair, Schröder, Prodi o Jospin. «La ironía de las vueltas de la historia política es que los reformistas que alentaron la globalización en todo el mundo procedían en su mayoría de la izquierda, rompiendo con su pasado de partidarios del control gubernamental de la economía», comenta Castells, aunque destaca que «sería un error considerar estos posicionamientos como una prueba de oportunismo político. Fue, al revés, realismo acerca de la nueva economía y de los desarrollos tecnológicos bien como la percepción del camino más rápido para retirar las economías de su relativo estancamiento» (op. cit., p. 177);
4. «Los **intereses personales** de los individuos en ejercicio». Una consecuencia lógica pero no necesaria. «Una vez tomada la opción en favor de la liberalización/globalización de la economía, los líderes políticos han sido

obligados a encontrar recursos humanos adecuados para gestionar estas políticas postkeynesianas (...) toda una nueva clase de tecnócratas neoliberales (...) personal que incorpore el conocimiento de la supervivencia diaria en este intrépido mundo nuevo económico (...). Una vez que poseen los códigos de acceso a la gestión de la nueva economía, su poder florece desproporcionadamente en relación con sus recursos políticos. Luego establecen una relación simbiótica con los líderes políticos (...) juntos trabajan con el fin de mejorar su destino, a través de su desempeño en la competencia global – esperando que tal beneficie también a sus accionistas, nombre por el que últimamente se conocen sus ciudadanos» (op. cit., p. 178). Los intereses particulares de los decisores «adoptan, en primero lugar, la forma de aumento de la riqueza personal, obtenida a través de dos canales principales. El primero consiste en compensaciones financieras y colocaciones provechosas a la hora de abandonar sus cargos, que obtienen en resultado de la red de contactos que establecieron y/o como forma de agradecimiento por las decisiones que ayudaron a cerrar negocios. El segundo canal es, de modo más clamoroso, la corrupción en sus diversas manifestaciones: sobornos, utilización abusiva de información sobre negocios financieros y adquisiciones de propiedades, participación en propuestas de negocios a cambio de favores políticos y similares» (Castells, 2000/2011: 178).

En conclusión Castells destaca «una cuestión analítica importante: las decisiones políticas no pueden comprenderse en un vacío personal y social. Se toman por personas que, más allá de representar a gobiernos y de poseer intereses políticos, se interesan a título personal por el proceso de globalización que se ha convertido en una fuente extraordinaria de riqueza potencial para las elites mundiales» (op. cit., p. 179).

Es cierto que políticos codiciosos y corruptos no constituyen una novedad inventada por la Globalización, sin embargo, esta introdujo todo un abanico de **oportunidades faraónicas** al que una buena parte de la clase política no ha podido resistirse.

Pensamos que cualquier país tendrá su cuota parte de casos y nombres para ilustrar este punto. En Portugal es curial señalar el alcalde socialdemócrata Isaltino Morais, por fin encarcelado tras haber interpuesto 47 recursos (!) – comprobando que la justicia beneficia los más ricos – y condenado a siete años de prisión y a la pérdida de su mandato por «fraude fiscal, abuso de poder, corrupción pasiva para acto ilícito y blanqueo de capitales, así como a pagar 463 mil euros al Fisco<sup>134</sup>. Un caso ejemplar por revelar aún el triste sentido ético de un político que, no suficientemente inquieto por esta probada condena, se creyó en condiciones de competir por la presidencia de una importante alcaldía... desde la prisión. Pretensión impedida por la Justicia, pero aún así intentada.<sup>135</sup>.

Lo que más impresiona es que estos se han convertido en hechos banales y los escándalos son tantos que nadie parece ya preocuparse demasiado con ellos. Esta falta de **vergüenza** (que desarrollamos en el siguiente punto) también es un dato nuevo en los políticos de la globalización. Que tiene como consecuencia el aumento exponencial de las abstenciones y la indiferencia de los ciudadanos ante la política, de que la clase se queja amargamente. Y representa, indudablemente, un **peligro** evidente para las democracias desarrolladas.

La verdad es que el sistema político está desacreditado... **porque no merece crédito**. No porque las personas pasan demasiadas horas delante de la televisión o leen de menos. Alguna opinión publicada en los media ve en el poder de casi todo el mundo políticos sociópatas que se comportan como marionetas de los partidos políticos; que, por su lado, están abiertamente maniatados a los intereses económicos y ni siquiera hacen un esfuerzo por disfrazarlo. La verdad es que la política contemporánea vive de la persuasión y la persuasión cuesta caro...

<sup>134</sup> [http://www.tsf.pt/PaginaInicial/Portugal/Interior.aspx?content\\_id=1324855](http://www.tsf.pt/PaginaInicial/Portugal/Interior.aspx?content_id=1324855). Consultado en 16.10.2013.

<sup>135</sup> Véase también, por ejemplo, la historia de Pedro Coelho, en el canal de televisión SIC, sobre el tema a través del caso ejemplar de fraude en BPN (Banco Portugués de Negocios, gestionado de manera fraudulenta y nacionalizado en el apogeo de la crisis de 2008, cuyo "agujero" sigue siendo duramente por todos los contribuyentes): <http://www.youtube.com/watch?v=Wol4-ZVm0Tg&list=FLPRgcGluG2scCDddQpOxCdg&index=14>, consultado en 16.10.2013.

Creemos, sin embargo, que la demonización de la clase política no lo explica todo. La **anomia** se ha generalizado, debida a que la clase dirigente está compuesta, como la mayor parte de nosotros, por «migrantes en el tiempo», es decir, habitantes de una situación de choque provocado por la rápida mudanza, para la que aún no hay normas...

Los **retos** de los últimos años eran **grandes**. La prosperidad tuvo consecuencias sociales que había que salvaguardar. El occidente rico (pero de modo peligrosamente desigual) dejó de producir pero no de consumir, dejó de reproducirse pero no de querer mantener su lugar de primera línea. Y con la demografía no hay discusión.

A falta de calidad de los políticos, sin fuerzas para imponer reglas al económico, o simplemente aplicar la mínima higiene a la obscenidad financiera a la que se asistió durante la década de 90 y la primera del milenio, hemos llegado a la crisis de 2008. Una crisis financiera que se extendió rápidamente a la economía real, una crisis americana que contaminó todo el planeta de un vistazo. Un planeta globalizado, para bien y para mal.

### **1929/2008: crónica de un *crash* anunciado**

La quiebra de Lehman Brothers, uno de los mayores y más prestigiosos bancos del mundo, y la caída abrupta de los mercados financieros mundiales que se registró a continuación se considera equivalente al *crash* bursátil de 1929. Sin embargo, creemos que esta equivalencia es meramente simbólica. Una explicación mediática fácil, pues ya se *sabía* que podría suceder, mucha gente respetable e de bien *avisó* que *iba* a pasar, y el mundo tenía la obligación de *recordar* sus consecuencias.

Los especialistas en catástrofes relacionadas con transportes (aviones, trenes) suelen decir que no existen accidentes. Tan solo cadenas de acontecimientos gestionadas de modo negligente. **Esta crisis no fue un accidente**. Tan solo la consecuencia de una

industria financiera descontrolada y predatora que nadie quiso impedir en su momento. Y, que, **peor: no** tuvo los mismos efectos higiénicos que la de los años 20.

El *crash* de 2008 no resultó más grave que el de 1929 solo porque los Estados intervinieron masivamente. Asistir a la nacionalización de Bancos y gigantes empresariales por iniciativa de los exponentes del capitalismo fue tal vez la maior ironía de la Historia, que haría Marx revolcarse de risa (si esto fuera una red social y tuviera gracia, sería una línea de diálogo de Marx con un seco *lol*<sup>136</sup>).

La verdad es que no tuvo ninguna gracia. La mayor caída de las Bolsas de la Historia provocó una recesión mundial, lanzó al paro millones de personas en todo el mundo, duplicó la deuda pública americana, hundió Europa en su mayor crisis de siempre y se tragó miles de fábricas en los «países emergentes». La diferencia más significativa de 1929 es que, cinco años después, **los culpados siguen impunes y, lo que es peor... están en el poder.** Otra vez.

Se han escrito ya billones de caracteres acerca del asunto, a pesar de su proximidad. Todavía, para hacer la crónica de este *crash* anunciado, proponemos seguir la línea de investigación del notable documental *Inside Job*, una cuidada y convalidada investigación de Charles Ferguson, ganador del Oscar al Mejor Documental en 2001, entre otros premios en festivales de renombre<sup>137</sup>. En palabras de Kenneth Turan, de *Los Angeles Times* «un poderoso documental que le dejará a la vez con la boca abierta y hirviendo de rabia» o, según David Germain de *Associated Press*, «la historia de un crimen como ningún otro en la Historia».

Ferguson estructura la narrativa en **cinco partes**. I. Como hemos llegado hasta aquí; II. La Burbuja; III. La Crisis; IV. La Responsabilidad; V. En qué punto nos hallamos.

En «**I-Como hemos llegado hasta aquí**» empieza por presentar el caso de **Islandia**, un respetable país que declaró la bancarrota en ese fatídico año. Una de las mayores y más dramáticas experiencias de desregulación financiera que terminó afectando a

<sup>136</sup> Lol: una de las expresiones abreviadas más usadas en la comunicación digital e que significa *Laughing Out loud*, reír a reír, rodando de risa.

<sup>137</sup> Ver [www.insidejobthefilm.com](http://www.insidejobthefilm.com).

todos los ciudadanos de dicho país. En cinco escasos años tres pequeños bancos que nunca habían operado fuera de Islandia pidieron 120 mil millones de dólares de préstamo, diez veces la dimensión del país.

Ferguson nos enseña cómo se generó una burbuja inmobiliaria: el precio de las casas se duplicó, se facilitaban préstamos para todo y los banqueros y sus protegidos se empaparon de dinero. Estos bancos se evaluaban con AAA (*triple A*), la más alta calificación de las agencias de *rating* norteamericanas, una parte importante de este crimen. Cuando ocurre el colapso en 2008, el desempleo triplicó y se ven colas inmensas de coches aparcados a la entrada de los bancos. Se devuelven, embargados.

Aquí Ferguson demuestra que «**los reguladores no actuaron porque no quisieron**» ya que disponían de un marco jurídico para hacerlo. El 15 de septiembre de 2008 uno de los cinco Bancos de Inversión mayores del mundo, el **Lehman Brothers**, declara bancarota. Su contraparte **Merrill Lynch** se ve obligado a ponerse a la venta por un precio muy bajo. La mayor aseguradora del mundo, la **AIG** (American International Group) también cae. Se instala el pánico en los mercados y las Bolsas caen en picado en todo el mundo.

Tras la Gran Depresión, EEUU estuvieron 40 años sin crisis financieras. Los bancos eran pequeños y los accionistas invertían en ellos *su* dinero, que vigilaban cuidadosamente. «Desde los años 80 que el sistema financiero americano se enfrentaba a las crisis, cada una más dramática que la otra, al paso que la industria ampliaba cada vez más sus ganancias... en Wall Street empezó a enriquecerse rápidamente». Las grandes instituciones (sigue el ejemplo de Morgan Sanley) se han vuelto aún más grandes. En 1981 Ronald Reagan nombró como responsable del Tesoro el CEO del Banco de Inversiones Merrill Lynch, afirmando que «la gran prioridad del país es restablecer la prosperidad».

En 1982 el presidente aceptó **desregular las asociaciones de ahorros**, lo que resultó en una crisis que hizo perder 124 millones de dólares a los pequeños ahorradores. Charles Keating se señala como responsable por invertir con riesgo deshonesto los ahorros de sus clientes, y es detenido. **Allan Greenspan** alaba su estrategia, en un dictamen por el

cual cobró cuarenta mil dólares. Poco tiempo después, Reagan le nombra presidente de la Reserva Federal, el Banco Central americano. Se mantuvo en el cargo con Bill Clinton y George W. Bush. Prosiguió con la desregulación financiera, asesorado por Robert Rubin, Secretario del Tesoro y antiguo director del Banco de Inversiones Goldman Sachs; y por Larry Summers, economista catedrático de Harvard.

«Wall Street tomó las riendas del sistema político, tanto republicano como demócrata, con su financiación sin límites. El sistema se coaguló en gigantes financieros, cualquier de ellos con capacidad de provocar el colapso mundial». En 1988, **Citicorp** se fusiona con Traveller y lanzan el Citigroup. Esta fusión infringía una ley (Glass Steagall) del postGran Depresión que prohibía la participación de Bancos de ahorros en actividades de inversión de riesgo. El par Greenspan/Summers hará aprobar después una serie de leyes que apartan esta fusión de la ilegalidad, abriendo las puertas a operaciones similares.

Aquí, el gestor del fondo Soros invoca la **metáfora del petrolero** para retratar los mercados financieros. Un petrolero, enorme, es por naturaleza inestable y por eso se necesitan compartimientos estanques para asegurar su equilibrio. Las leyes postGran Depresión eran esos compartimientos... pero ahora se creía que el mercado financiero es por naturaleza estable... no lo es... y se han eliminado dichos compartimientos.

En cuanto a la explosión de la **burbuja de 2001** (empresas digitales cotizadas en la Bolsa de modo muy sobrevalorado) la investigación muestra que los mayores Bancos de Inversiones invirtieron deliberadamente en empresas de internet las que no daban crédito, los *analistas* afirmaban públicamente cosas que no coincidían con lo que decían en privado.

Durante esos años las mayores instituciones financieras del mundo han sido cogidas en **actividades criminales a gran escala**. Desde que empezó la desregulación de las mayores firmas de Wall Street han sido cogidas en blanqueos de dinero, timos a sus clientes, falsificación de su contabilidad, ayudas a la evasión fiscal masica y ocultación de fraudes gigantescas, como la de Enron. Ferguson nombra a JP Morgan, Riggs Bank, Credit Suisse (Irán), Citibank (carteles mexicanos de droga), Freddie Mae, Merrill

Lynch... «la industria financiera parece haber desarrollado un nivel de *criminalidad* particularmente agudo», afirma.

Pero lo más determinante ocurrió en la **década de 90**, cuando la **innovación tecnológica** se unió a la desregulación en la invención de productos financieros complejos llamados «**derivados**» (*derivatives*). «Los banqueros aseguraban que estos productos aportarían estabilidad al mercado... todo lo contrario. Con los derivados el sistema financiero empezó a apostar en virtualmente todo: la subida o el descenso del precio del petróleo, la bancarrota de una empresa ¡y incluso en la meteorología! A finales de los 90 los derivados constituían un mercado de 50 billones de dólares totalmente libre».

Hubo intentos de frenar esta locura, como el de la señora Brooksley Born. La película cuenta como el departamento financiero de Clinton reaccionó de inmediato. Larry Summers, con 13 banqueros sentados en su gabinete, le advirtió por teléfono de un modo rudo (*bully*) que debería quedarse por allá. Más tarde se aprobó una ley que prohibía la regulación de los derivados.

Se supo que, mientras tanto, Larry Summers ganara 20 millones de dólares como consultor de un fondo especulativo (*hedge fund*) firmemente anclado en productos derivados. «El sistema estaba más poderoso que nunca. Era controlado por 5 Bancos de Inversiones (Goldman Sachs, Morgan Stanley, Lehman Brothers, Merrill Lynch y Bear Stearns); 2 conglomerados financieros (Citigroup y JP Morgan); 3 aseguradoras de títulos (AIG, MBIA y AMBAC); 3 agencias de *rating* (Fitch, Moody's y Standard & Poor). Todo interconectado por una cadena alimentar que les aseguraba a todos, una cadena que ataba billones de dólares».

Bajo este nuevo sistema las entidades prestadoras vendían las hipotecas a Bancos de Inversiones (si la persona que pidiera el préstamo no lo pagara, ¡ellos nunca perderían!); estos juntaron miles de préstamos (de casas, de tarjetas de crédito, de becas para estudiantes) y crearon los CDO's (*collateralized debt obligations*), posteriormente conocidos por **activos tóxicos**, les vendían a inversores y pagaron a las agencias de *rating* que les clasificaban con la nota **triple A**, la más alta en inversión.



«El sistema era una **bomba de relojería**. A los prestadores no les importaba si el préstamo no se pagara y asumían riesgos cada vez mayores. Los Bancos de Inversiones tampoco, y las agencias de *rating* no tenían nada que perder. La cadena de seguridad protegía a todos y el riesgo se subestimaba: lo único que importaba era aumentar el volumen de ventas de estos productos y cobrar la respectiva comisión».

En 2000, la bomba se aceleró un poco más con los *subprime*, préstamos de alto riesgo. «Los *subprime* crecieron vertiginosamente pero cuando se agrupaban en CDO's muchos se clasificaban con la nota AAA. Ellos sabían que era algo peligroso, una vez que estos productos generaban intereses más altos. Por ello se produjo un aumento pronunciado de préstamos predatorios, a quienes no podían pagarlos».

En la parte II («**La Burbuja**») se asiste al gran incremento del precio de las casas y se retrata la «**mayor euforia especulativa en los inmuebles de la Historia**. Todos los grandes Bancos de Inversiones se involucraron en esto, con ganancias de millones». Ferguson contabiliza las ganancias de gestores y banqueros durante la burbuja. Se han enriquecido de modo desenfrenado. Solo el CEO de Lehman Brothers recaudó 485 millones de dólares en bonificaciones. A Greenspan se le avisó que era urgente regular, pero se negó, argumentando que era «ideológicamente contra la regulación». Por otro lado, benefició la legislación que «aliviaba» peligrosamente el *apalancamiento* de los Bancos (la relación entre el dinero que tiene cada Banco y lo que se le permite pedir prestado).

Durante este periodo, otra bomba de relojería se puso en marcha. «AIG vendía contratos **SWAP** en masa». Los CDS (*credit default swaps*) significaban que «no hacía falta dejar a un lado dinero para cubrir riesgos y, en su lugar, pagaban sustanciales bonificaciones a cada funcionario que venderá más que un *swap*. Se veían recompensados por correr graves riesgos. Todos han ganado millones en un esquema que parecía aportar solo ventajas y ninguna desventaja».

Mientras reporta la lucha de titanes que se operaba en los pasillos para impedir la regulación, Ferguson presenta testimonios de distintos especialistas que recuerdan sus alertas a la industria financiera de que el mundo se estaba volviendo potencialmente

peligroso, y se preguntaban sobre quien se convertiría en el chivo expiatorio y pagaría la factura. «¡Ellos no! Y sus ganancias subían, subían... Nada les parece suficiente. No quieren tener un piso de lujo, quieren cinco. No quieren un jacto privado, sino dos, además de un barco, un helicóptero y un ascensor privado, que no les permita relacionarse con personas más que 30 segundos al día».

El cuadro es el de una competición masculina casi infantil (*mine is bigger than yours*), protagonizada por **personalidades adictivas y aficionadas al riesgo**. El recurso a las drogas, sobre todo la cocaína, la prostitución y clubes de *striptease* se pagaban con tarjetas de las empresas, facturadas de modo fraudulento como «gastos informáticos» e irrelevancias inocentes del género, «en una total falta de responsabilización ante las consecuencias que eso podría tener, en sus familias o la sociedad».

El papel del Banco de Inversiones **Goldman Sachs**, así como el de las **tres agencias de rating** queda muy claro. Como dice uno de los economistas entrevistados, «lo que ellos hicieron fue blanquear dinero de las deudas; un mal préstamo, tras pasar por los Bancos de Inversiones y por las agencias de *rating*, era tan sólido cuanto los Títulos del Tesoro! Una locura absoluta». Henry Paulsen, director de Goldman Sachs y el más bien pagado directivo de Wall Street fue nombrado Secretario del Tesoro por el presidente G.W. Bush. Al aceptar el puesto tuvo que vender las acciones que poseía del Banco. Encajó millones, *libres* de impuestos.

Después de la crisis se supo que Goldman Sachs (y también Deutsche Bank y Morgan Stanley) apostaban *contra* el dinero de sus clientes y contra sus propios productos. «¡Cuanto más pérdidas sufrían, tanto más eran sus ganancias!». Durante la comisión de investigación, se percibe que esto no representaba para sus fautores cualquier conflicto moral (engañar los propios clientes); solo lamentan haber dejado un rastro escrito del hecho... en *emails*.

Las agencias también facturaron millones. «Moody's cuadruplicó sus lucros entre 2000 y 2007. Podía haber puesto fin a todo esto, reduciendo los riesgos y apretando los criterios; pero usaban abogados de primera, que invocaban la Primera Emienda y argumentaban: "es solo nuestra opinión, nadie tiene por qué fiarse en nosotros"».

Algunos de los que compraron estos «activos tóxicos» eran instituciones serias como el Fondo de Pensiones de los Funcionarios Públicos de Mississipi... se perdieron.

La **parte III (La Crisis)** empieza por recordar que el propio FBI había alertado, en 2004, sobre una **epidemia de fraudes hipotecarios**. Que varios gobernadores del Fed lo vieron todo, se enteraron de todo y no hicieron nada. A la hora del *crash* del crédito se produce la **implosión de la «cadena alimentaria securizada»** y, a medida que se van ejecutando las hipotecas, decenas de prestadores entran en quiebra.

Antes del «septiembre negro», una fecha importante es el **16 de marzo de 2008**. El Banco Bearn Sterns pierde toda liquidez y sus acciones son objeto de compra por JP Morgan Chase por tan solo 2 dólares. El Banco había recibido la clasificación de AA (A2) dos meses antes de fracasar. «Era el momento en que la Administración podría intervenir para minimizar los riesgos en el sistema». Sin embargo, el 7 de septiembre Paulsen declaró la adquisición/nacionalización (*federal takeover*) de Fannie Mae y Freddie Mac, dos gigantes del inmobiliario.

Dois días después, Lehman Brothers anunció unas pérdidas de récord y sus acciones cayeron en picado. «A finales de 2008, tres de los siete gobernadores del FED se demiten disculpándose con argumentos como el regreso a la labor académica. Ni el gobierno ni Lehman tenían un plan para la bancarrota. Y no consideraron sus consecuencias en el extranjero. Muchas empresas dependían de Lehman para pagar sueldos».

El 18 de septiembre Paulsen<sup>138</sup> y Bernanke piden al Congreso 700 mil billones de dólares para *salvar* estos bancos. «Dijeron que la alternativa sería el colapso financiero *global*. Estos rescates costaron a los contribuyentes 150 billones para salvar a AIG y de esos 14 mil millones se entregaron a Goldman Sachs». No ha sido suficiente. Mientrastanto el **contagio al sistema mundial efectivamente se produjo**, la recesión se propagó y el paro aumentó como nunca en todas las latitudes. «El mundo entero se

<sup>138</sup> Christine Lagarde, en el momento ministra francesa de Finanzas, que afirma haber conocido sólo la quiebra de Lehman Brothers con en el hecho ya consumado relata un diálogo elocuente con Hank Paulsen. “¿ Estamos viendo el tsunami a venir y ustedes preguntan que traje de baño debemos utilizar? Él respondió que todo estaba bajo control”. Hoy en día, Lagarde es directora gerente del FMI.

hundía a la misma velocidad. Nadie se podía proteger». La película muestra el nacimiento de «ciudades de tiendas» para las decenas de familias que habían perdido sus casas.

En la parte **IV (La Responsabilización)** el resultado es indignante. «Los hombres que destruyeron sus empresas y el mundo a continuación, salieron de este desastre con sus fortunas intactas. En lugar de ser despedidos, se les permitió simplemente salir con buenas compensaciones». A esta distancia, las declaraciones de Dominique Strauss-Khan, el entonces director del FMI, son por lo menos curiosas. Relata una conversación con banqueros durante la cual estos se dirigen al Secretario del Tesoro y le comentan: «usted debería regular más, porque **nosotros somos demasiado codiciosos, no logramos resistir**. Pero eso fue cuando tenían miedo. Cuando empezó a dibujarse una solución para la crisis, se les pasó...».

El hecho es que, tras la crisis, los gigantes financieros (que sobrevivieron) aún crecieron más. El dato alarmante que se revela en este pasaje es, sin embargo, la **corrupción de la propia asignatura de Economía**. «Se gasta cada vez más en contribuciones políticas y corrupción del estudio de la economía. Los economistas que recomendaban aquellas prácticas cobran muy bien. Fueron los grandes arquitectos de la desregulación». Ferguson desmonta la prestación **cobrada a peso de oro** en consultoría, palestras y dictámenes de académicos de las **más prestigiosas universidades americanas**, desde Harvard a Columbia, de Brown a California-Berkeley, y su no reconocimiento de cualquier *conflicto de intereses* en este proceso. El caso más conciso es el de Mishkin, que cobró 124 mil dólares por un estudio que aseguraba la estabilidad financiera de Islandia, meses antes de que fuera declarada la bancarrota del país. El estudio ha sido financiado por la Cámara de Comercio Islandesa.

En la quinta y última parte (**V- En qué punto nos hallamos**), donde se revelan datos hoy bien conocidos (como el hecho de que la desigualdad americana, la mayor entre los países desarrollados, se incrementó aún más, así como el desempleo, que alcanzó su punto más alto de los últimos 19 años) lo más **inquietante** es constatar que ninguno de los responsables por este descalabro ha sido llevado a juicio. Con Obama, a pesar de su enérgica condena al sistema financiero cuando tomó posesión en su primer

mandato, las cosas apenas cambiaron. «It's a Wall Street government». Timothy Geithner, el nuevo responsable del FED pertenecía a Goldman Sachs. El principal asesor económico del presidente es... Larry Summers. Los arquitectos de la crisis... están en el poder.

Se acepta que la descripción tan detallada del documental *Inside Job* podrá resultar fastidiosa y demasiado extensa. Lo hicimos en plan de **memoria futura**, pues no siendo del todo la economía nuestro campo de trabajo; observando que los especialistas frecuentemente argumentan con la super complejidad de estos temas de cara a evitar explicaciones accesibles al común de los mortales (especialmente los mortales contribuyentes que abonan todo este desvarío en tantos países); y siendo nuestra actividad principal la **docencia**, consideramos útil este registro como forma de darles nombres a los hechos y contornos a los procesos, de modo a poder explicarlos a nuestros alumnos. Pedir de préstamo la forma cristalina como lo hace esta excelente película, nos parece aportar una nota de transparencia al asunto.

## El Pulpo

Lo que vemos aquí dibujarse es un *pulpo*, como en la clásica serie televisiva italiana así titulada para retratar las actividades... de la mafia italiana. Una tela de intereses cogida con pinzas, y una serie de actos concertados con el propósito único del enriquecimiento propio, en un marco de total desprecio por las sociedades, anteriores o posteriores.

Entre los muchos comentarios a la crisis de 2008, nos parece apropiado recordar las palabras de Miguel Sousa Tavares<sup>139</sup>. «En esta crisis no hubo incompetencia, sino crimen. Este es para mí uno de los grandes misterios: ¿cómo es que los autores morales y materiales de esta crisis han sido llamados a solucionarla? Lo que se viene

<sup>139</sup> Sousa Tavares, M. en Expresso, Revista de 26.05.2012, p. 50. Miguel Sousa Tavares es periodista, escritor y comentarista político.

observando desde 2007 es un crimen asistido y concebido por los grandes economistas liberales, por estos gurús que se creen que la desregulación es lo que aporta prosperidad a las sociedades. Lo hicieron conscientemente, sabían que en algún punto la burbuja iba a explotar (...) no fue incompetencia, fue pura y simplemente actividad criminal. Y que para colmo la justicia no logra juzgar (...) Ni a Oliveira e Costa<sup>140</sup>, cuanto más...».

En la crisis de 1929 aún había la **reserva moral** que hizo que muchos banqueros, tomados por la euforia del lucro fácil, tuvieran conciencia de la gravedad de sus actos. Se suicidaban. Hoy, los mismos banqueros depositan su dinero personal en «paraísos fiscales» - los mismos que guardan celosamente los ingresos del crimen organizado mundial – y pretenden seguir jugando el mismo juego sin abdicar de sus grotescos lujos.

Algunos los llaman terroristas económicos<sup>141</sup> y otros consideran que la lucha de clases contra el fascismo financiero es la III guerra mundial, como el director del Trend Institute<sup>142</sup>.

Cierto es que las estructuras sociales en las que se basa la democracia, como la Justicia, y la clase política se han revelado **insuficientes** para sanear este pulpo. Las agencias de *rating* que estuvieron en la base de la crisis han tenido – extraordinariamente – un papel de increíble cinismo en el machaqueo de los países intervencionados y – aún más extraordinariamente – el mundo sigue dándoles crédito. Parece un cuadro surrealista, pintado con los colores más agudos del absurdo.

<sup>140</sup> Oliveira e Costa era el líder de BPN (Banco Português de Negócios) que fue "rescatado" por el Estado tras la crisis de 2008, que costó miles de euros a sus clientes y continúa a costar más de 7000 millones de dólares a los fondos públicos portugueses (cf. <http://sicnoticias.sapo.pt/economia/2012/12/22/buraco-do-bpn-pode-chegar-aos-7-mil-milhoes-de-euros>), una factura responsable del grave empeoramiento de la deuda pública nacional, lo que llevó a la intervención de la troika. Es el único responsable juzgado y condenado. Está bajo arresto domiciliario.

<sup>141</sup> Juan José Millás, «Un cañón en el culo» in El País, de 14.08.2012, en [http://cultura.elpais.com/cultura/2012/08/13/actualidad/1344875187\\_015708.html](http://cultura.elpais.com/cultura/2012/08/13/actualidad/1344875187_015708.html), consultado en 20.08.2013.

<sup>142</sup> Ver declaraciones en: <http://www.youtube.com/watch?v=tv4WyOQedj4&sns=fb>. Ou, también, las de Frei Fernando Ventura en: <http://ww1.rtp.pt/noticias/?t=Frei-Fernando-Vieira-afirma-que-estamos-a-viver-a-terceira-guerra-mundial.rtp&headline=20&visual=9&article=498908&tm=8>, consultado en 20.08.2013..

Nos gustaría cerrar este punto de la exposición, recurriendo a las palabras de Edgar Morin, en la misma obra de donde se ha retirado la epígrafe que la inició. «La política, de que todo depende, depende también de todo lo que depende de ella. La política, que decide sobre la economía, la sociedad, el ejército, depende ella misma de condiciones económicas, sociales y militares (...). A fin de cuentas, el destino del mundo depende del destino político, que depende del destino del mundo.

La política lanza el mayor *reto a la acción*. Toda la acción es incerta y necesita una estrategia, es decir, una arte de actuar bajo condiciones aleatorias y hostiles. (...) Lo más impresionante y frecuente en política es la derivación, la perversión y el desvío de la acción. Por ello la observación de Saint-Just más que nunca tiene valor: *“todas las artes han producido maravillas, solo el arte de gobernar ha producido sólo monstruos”*. No es que todas las acciones políticas hubieran sido estimuladas por la ambición, por la sed de poder, por el *ubris*, es decir, por el peor o por el delirio. Por el contrario, son numerosos los actos políticos inspirados por el amor a la ciudad y a la humanidad, por la dedicación, por el deseo de construir un mundo mejor. No obstante, como en la tragedia de Goethe, en que las buenas intenciones de Fausto provocan la pérdida de Margarida, mientras que las malas intenciones de Mefistófeles llegan a salvarla, también en la política el infierno está empedrado de buenas intenciones, al paso que las intenciones infernales desencadenan en reacción intervenciones benéficas» (cf. Morin, 1981, op. cit., pp. 9-10).

En este libro (Las Grandes Cuestiones de Nuestro Tiempo), el pensador francés trata de mostrar que «**la pobreza de pensamiento** y la riqueza de ilusiones políticas contribuyen para llevarnos a las tragedias y los desastres», y intenta demostrar que «aunque consiste en juegos y conflictos de interés, de fuerzas, de poderes, de clases, de ideologías y de delirios, la política es en su esencia **un juego del error y de la verdad**. Dicho de otro modo, no está desprovisto de importancia, no es un accesorio sino que es **vital uno no equivocarse en política** y es vital que la política, que carga consigo nuestras aspiraciones, no se equivoque ni nos engañe. Intentaré comprobar que la política exige vitalmente un pensamiento que pueda alzarse al nivel de la

**complejidad** del propio problema político y **corresponder al querer-vivir de la especie humana**» (op. cit., p. 10, los subrayados son nuestros).

Lo comprobó, y incluso hoy nos aporta importantes senderos que recorrer a partir de estas ideas. Esperanzados de que «las intenciones infernales desencadenan en reacción intervenciones benéficas», asumiendo así que, siendo tal vez tarde y que esta espera provoca el sufrimiento de muchos, aún es posible desencadenar otros caminos, que puedan impedir **la amenaza del planeta financiero** al resto del planeta.

### 3.8. Globalización y el marco Sociocultural

*«Saldrá siempre más barato al Tesouror  
darle a los pobres la posibilidad de comprar harina que  
poner el precio de la harina al alcance de los pobres»  
Condorcet<sup>143</sup>*

En el amplio y nuevo paradigma de la Globalización, en el apartado **social** destacan: el **aumento de la desigualdad y de la pobreza** a gran escala (punto titulado «Unos más Iguales que Otros»), la **desvaluación del trabajo** en beneficio del capital (tramo al que llamamos «Universalizar el Precariado») y **el ataque global al modelo social europeo** («Europa bajo el fuego», o la 25ª hora de Europa).

En el apartado **cultural**, un tema a destacar es el nuevo programa de valores que de ahí brota, un programa confuso, vacilante, de una enorme frustración y perplejidad sentida por los individuos, ante un sistema que rescata bancos irresponsables con grandes sumas de dinero pero rechaza rescatar los medios de subsistencia de sus ciudadanos. A través de la eclosión de varios y muy plurales movimientos de la **sociedad civil**, que ocupó con vigor las calles de todo el planeta colocando en la agenda mediática y social el diseño de nuevas formas de hacer política, con la

<sup>143</sup> Marquês de Condorcet (1776), «Reflexions sur le Commerce des Blés», in **Oeuvres de Condorcet**, Paris: Firmin Didot, p. 231.



contribución activo de una **ciudadanía cosmopolita** que solo parece despuntar pero evidencia las señales de un camino esperanzado por recorrer («El papel de la sociedad civil o el regreso de la calle»).

Se podrá decir que la Globalización benefició muchos y vino contrarrestar el juego de fuerzas en el mundo entre los más ricos y los más pobres. También es cierto que ha permitido una sustancial mejoría de vida a muchos chinos, indios, vietnamitas, indonesios, brasileños, entre otros<sup>144</sup>. Y también que la riqueza generada por el mundo debería repartirse mejor geográficamente, tras siglos de dominio occidental.

Los **datos** nos enseñan, sin embargo, que en el cómputo mundial las cosas no son así. La **brecha Norte-Sud** se agrava y el **reparto** de la inmensa prosperidad que se produjo las últimas décadas se viene revelando, como mínimo, **desigual**. Se aplica mayoritariamente en las mismas regiones del globo y, dentro de estas, cubre un porcentaje cada vez menor de ciudadanos.

### Unos más iguales que otros

Basándose en los datos del Banco Mundial elaborados por el PNUD, Castells confirma esta característica de la Globalización **selectiva** que provoca **niveles crecientes de desigualdad y exclusión social**.

«En medio de una sustancial expansión del comercio internacional, el porcentaje de países menos desarrollados en las cifras de las exportaciones mundiales descendió del 31,1%, en 1950, hacia el 21, 2%, en 1990. A pesar de que el porcentaje de países de OCDE en las exportaciones mundiales de bienes y servicios disminuyó entre los años 70 y 1996, aún fue responsable por más de 2/3 del total de exportaciones a finales de la

<sup>144</sup> La encuesta de 2012 de Pew Research Center es instructiva. En China, el 70% dicen que viven mejor que hace cinco años, una posición sólo superado por los brasileños (72%). India ocupa el tercer lugar (50%) y Turquía en 4 (43%). En cambio, en los EE.UU. sólo el 27% de los ciudadanos dicen lo mismo. En España el 60% dice que viven peor, mientras que en Grecia el 80% son los que comparten esta idea. Cf. <http://www.pewresearch.org/>, consultado en 15.08.2013.

década de 90. La inversión extranjera directa sigue un patrón similar. (...) En 1997, el IDE alcanzaba los 400 mil millones de dólares, un número siete veces superior al valor de 1970, pero 58% pertenecía a las economías industriales avanzadas, 37% a los países en desarrollo y 5% a las economías en transición de Europa del Este. Además, en los países en vías de desarrollo, aunque aumentaran sustancialmente en los años 90, el IDE se centra en pocos mercados: 80% en 20 países, siendo que el porcentaje mayor pertenece a China y, muy por detrás, Brasil y México» (cf. Castells, **La Sociedad en Red**, 2000: 161-162).

Lo que lleva a pensar que la economía global se caracteriza por una «asimetría fundamental entre países, en cuanto a su grado de integración, potencial de competitividad y porcentaje de los beneficios del crecimiento económico (...) conduciendo, en última instancia, a las tendencias globales de creciente desigualdad y de exclusión social». Recuerda las consecuencias de la crisis asiática de 1997-8, tras la que la pobreza y el desempleo se han disparado. «La ocurrencia de la crisis asiática, de la crisis mejicana, de la crisis brasileña y de la crisis rusa demuestra el poder destructivo de la volatilidad de la economía global. El nuevo sistema económico es, al mismo tiempo, muy dinámico, muy selectivo, muy exclusivo y muy inestable en sus límites» (cf. Op. cit., p. 162).

Esta dinámica de los «**conectados y desconectados**» pone dramáticamente en peligro, regiones, países y personas que dejan de ser conformes a las redes globales de producción de valor.

La interpretación de Tony Judt que, como historiador analiza largos periodos de datos, resalta el esfuerzo de las democracias modernas en liberarse de los extremos de riqueza y pobreza, incrementando la intolerancia de sus sociedades a la flagrante desigualdad. Así se creó la ayuda pública, destinada a compensar los escasos recursos privados. De manera progresiva se esfumó el estigma social de quienes reciben temporalmente asistencia, que hoy se considera como un *derecho* y no una *caridade*. «Más importante que todo lo demás, los Estados-providencia han reconocido la profunda indecencia de definir el estatuto cívico como una función de la buena suerte

económica» (Judt, op. cit, p. 39). ¿Cómo se explica entonces que, después de todos estos años, recibir ayuda pública sea de nuevo «una marca de Caín»?

Por un lado, eso se debe a la **hegemonía de los países anglosajones** antes referida (por imposición del manual neoliberal). Y es justamente ahí donde los niveles de desigualdad son más brutales.

Un estudio de 2005 de la responsabilidad de la Reserva Federal americana<sup>145</sup>, citado por Paul Krugman muestra que, en los años 70, los gestores de las 102 mayores empresas cobraban en media cerca de 1,2 millones de dólares al valor actual. (...) Pero era un importe un poco superior al que los gestores recibían en los años 30 y “sólo” **40 veces superior** a lo que por entonces cobraba el trabajador medio a jornada completa en la economía norte-americana en general.

Sin embargo, durante los primeros años de 2000, el pago de los gestores es, en promedio, superior a 9 millones al año, es decir, un importe **367 veces superior** al pago del trabajador medio» (cf. op. cit. p. 144, los subrayados son nuestros).

También reportándose a este año, Judt corrobora esta alarmante desigualdad. «En 2005, 21,2% de las ganancias anuales de EEUU pertenecían a sólo 1% de los asalariados. Compárese con 1968, cuando el director de General Motors llevaba a su casa, en sueldos y prestaciones, cerca de **66 veces** la cuantía pagada al trabajador típico de GM. Hoy el director general de Wall Mart cobra **900** veces el sueldo de su empleado medio» (cf. op. cit, p. 27, los subrayados son nuestros).

Si la desigualdad crónicamente récord en EEUU se puede imputar al incipiente Estado-providencia, muy explicado por la cuestión racial<sup>146</sup> (los pobres estaban asociados a las minorías étnicas, tales como negros o hispanicos), ya en el Reino Unido, las causas del acentuado incremento de la desigualdad parecen estar profundamente relacionadas con la idea del «cada uno por lo suyo» inculcado por la señora Thatcher. «El Reino

<sup>145</sup> FRYDMAN e SAKS, C. e R. (2005), «Tendências Históricas na compensação dos executivos», **Banco da Reserva Federal de Nova Iorque**.

<sup>146</sup> ALESINA, GLAESER e SACERDOTE, A., E. e B. (2001), «Por que razão os EUA não têm um Estado-Providência ao estilo europeu?», **NBER (National Bureau of Economic Research)**, documento de trabajo nº 8524.

Unido está ahora más desigual – en materia de ingresos, riqueza, salud, educación y oportunidades de vida – que en cualquier momento de la década de 20. Ningún país de la Unión Europea tiene más **niños pobres** que RU. Desde 1973, **la desigualdad en los ingresos líquidos creció más en RU que en cualquier otro país, con excepción de EEUU**. La mayoría de los nuevos empleos generados en Gran Bretaña entre 1977 y 2007 se hallaba en el punto **más alto** o en el punto **más bajo** de la escala salarial», cuenta Judt (op. cit., p. 29, los subrayados son nuestros).

Luego está **Irlanda**. Ese ensalzado tigre celta, que fascinó los devotos del mercado por su sendero de desregulación y bajada de impuestos selectivos, que atrajo capitales fáciles de todas partes y, después, cuando el pus de 2008 reventó, se dio cuenta que estaba sentada sobre la nada, y pasó lo que pasó. El país en bancarrota y sus ciudadanos pagando duramente la irresponsabilidad feérica de la pareja diabólica que resultó de la alianza de sus políticos y banqueros. Porque, está claro, siempre hay alguien que ha de pagar la crisis.<sup>147</sup>

El efecto de todo esto es, no obstante, mucho más repulsivo. Todos sabemos que la desigualdad hace un daño tremendo, empezando por los países escandinavos que, al reducir el margen entre los muy ricos y los muy pobres, comprendieron que eso vale la pena. Y, recordando un viejo proverbio portugués... todo lo que vale *la pena* debe tener la *pena que vale*<sup>148</sup>. Todo el mundo sabe que la miseria genera miseria. Que una familia sin ingresos, tendrá hijos con menos rendimiento escolar que, tarde o temprano tendrá menos rendimiento *tout court*. Con todos los problemas que conlleva el desempleo, el subempleo y la pobreza en general.

<sup>147</sup> Para mayor claridad, véase la risa infame de los dos banqueros de Anglo Irish Bank, revelados por el Irish Independent y aquí tratados por la televisión pública nacional RTP en junio de 2013. Entre sonrisas, confiesan que "inventaran" un número para retirar literalmente dinero al gobierno, es decir, los contribuyentes irlandeses, reafirmando que no tenían la menor intención de devolverlo y asumiendo que el objetivo era sólo mantener sus propios ingresos. <http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=661757&tm=7&layout=121&visual=49>.

<sup>148</sup> Es interesante consultar el coeficiente de Gini, que analiza la distribución de la renta y proporciona métricas creíbles sobre la desigualdad más alta y más baja. Para los datos de 2013 cf. <https://www.google.pt/search?q=coeficiente+GINI+2013&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=kMNmUqXOKOut7QbHplG4Cg&ved=0CDUQsAQ&biw=1366&bih=589#imgdii=> . , consultado en 12.12.2013.

Suscribimos pues el punto de vista de Judt, cuando afirma: «la desigualdad no es, por si misma, sólo fea; corresponde claramente a **problemas sociales patológicos** que uno no puede esperar tratar sin tratar su **causa subyacente**. Hay un motivo por el cual la mortandad infantil, la esperanza de vida<sup>149</sup>, la criminalidad, la población carcelaria, la enfermedad mental, el desempleo, la obesidad, la subnutrición, el embarazo adolescente, el uso de drogas ilegales, la inseguridad económica, el endeudamiento personal y la ansiedad se acentúan más en EEUU y Reino Unido que en la Europa continental. La desigualdad es corrosiva. Destruye a las sociedades desde dentro» (cf, Judt, op. cit. p. 34, los subrayados son nuestros).

Paul Krugman camina en la misma dirección, con la mirada en el **caso americano**. Además del corte abrupto en la movilidad intergeneracional (los hijos de los pobres seguirán pobres, los superfluos se volverán siempre más desechables), destaca un punto clave. «Debido a la creciente desigualdad, el buen desempeño en cifras generales como el PIB no se convirtió en ganancias para los trabajadores comunes. (...) Es decir, el periodo desde 2001 viene siendo como Bill Gates entrando en un bar: el promedio de riqueza de la clientela del bar se incrementa, pero eso no representa nada para la mayoría de las personas. O, póngase a un lado las metáforas, las ganancias de las sociedades han aumentado exponencialmente (...) así como los ingresos en la cima de la tabla. Pero los sueldos de la mayoría de los trabajadores a duras penas lograban mantenerse al ritmo de la inflación. Si añadimos a esto la creciente sensación de inseguridad, sobre todo debido a la ruptura del sistema de seguro de salud (...) resulta totalmente razonable que la mayoría de las personas se sienta pesimista en lo que concierne a la situación económica» (cf. Krugman, op. cit., p. 201).

Más adelante, sobre los costes de desigualdad, concluye: «Hay otra forma en la que nos vemos perjudicados por la desigualdad: *ella corrompe la política*. (...) Prácticamente todas las semanas se nos presenta la divulgación de un caso en que la influencia del dinero distorsionó grotescamente la política gubernamental norteamericana» (op. cit., p. 246). Y toma como ejemplo el **vacío legal relativo al**

<sup>149</sup> En los EE.UU. la esperanza media de vida es inferior a Bosnia y justo por encima de Albania.

**impuesto sobre las plusvalías.** Este «cuesta al gobierno más de seis mil millones de dólares al año en ingresos perdidos, que corresponden aproximadamente a los gastos que implica proveer asistencia sanitaria a tres millones de niños<sup>150</sup>» (op. cit., p. 247).

Si nos centramos en la importancia que tuvo durante el primer mandato de Barack Obama la creación de un servicio con el intuito de ofrecer asistencia universal de salud para todos, algo que está consolidado hace décadas en todos los países desarrollados, esto dice mucho sobre la posición obscuramente ofuscante que ocupa EEUU en los rankings mundiales de la desigualdad. El país que, por cierto, sigue siendo (por poco tiempo, se estima) la mayor economía del mundo.

Por consiguiente, el hecho de haberse generado más riqueza en el mundo a lo largo de las últimas décadas no debe empañar el hecho también constatable de que dicha riqueza se está **repartiendo peor**. Bajo nuestro punto de vista, además de la codicia incontrolable de los más ricos<sup>151</sup>, esta redistribución deficiente resulta, a la vez, de la tremenda subvaloración del factor **trabajo** que la dinámica económica globalizada aportó en las últimas décadas.

### Universalizar el precariado

La base de cualquier empresa obedece a dos factores: el capital y el trabajo. No obstante, los vientos de la mundialización han distorsionado de modo contundente esta antigua relación. El capital cogió el avión de la globalización y se divorció del trabajo... de modo conflictivo.

<sup>150</sup> Krugman cita el documento «Reducciones Fiscales para Bilionários», Memorando nº 120 de **Instituto de Política Económica**, disponible en <http://www.epi.org/content.cfm/pm120>.

<sup>151</sup> Es de gran interés la descripción proporcionada por el libro del columnista de *The Wall Street Journal* FRANK, Robert (2007), **Richistan: a Journey Trough the American Wealth Boom and The Lives of the New Rich**, Nova Iorque: Crown Publishers. «Los ricos no sólo se hacen más ricos; se están convirtiendo en extranjeros financieros, creando su propio país dentro de un país, su propia sociedad dentro de una sociedad y su economía dentro de una economía», p.4.

Casi 150 años después, las palabras de Karl Marx dictadas en la Primera Internacional, Londres, 1865, revisten un carácter casi profético. «La tendencia general de la producción capitalista no pasa por incrementar, sino por bajar el nivel medio de los sueldos – o disminuir el valor del trabajo hasta su límite mínimo» (MARX, 1965: 533). Efectivamente, así es...

La degradación de la remuneración profesional ya viene de lejos. La «sociedad de las dos décimas» (en la que sólo una quinta parte de la población tendrá empleo), ya se adivinaba en el célebre encuentro de S. Francisco, patrocinado por Mikhail Gorbachev, en 1995, en el emblemático Hotel Fairmont. Los quinientos líderes políticos, científicos y económicos de los cinco continentes ya sabían y preveían sin pudor el vendaval de desempleo masivo en las sociedades democráticas desarrolladas. Es escalofriante la transcripción del diálogo entre los dos magnates de la tecnología, John Gage (Sun Microsystems) y David Packard (Hewlett Packard). El segundo insta al primero a reconocer que, en el universo de sus 16 mil empleados, sólo **seis a ocho** son realmente fundamentales.

«El próximo siglo, para mantener la actividad de la economía mundial, dos décimas de la población activa serán suficientes. (...) Una quinta parte de candidatos a los puestos de trabajo bastará para producir todas las mercancías y para suministrar las prestaciones de servicios de gran valor de las que podrá disfrutar la sociedad mundial (...) ¿Qué pasará con los demás? ¿Se puede imaginar que 80% de las personas que desean trabajar no van a conseguir un empleo? “Está claro que los restantes 80% se enfrentan a problemas relevantes, afirma el autor norteamericano Jeremy Rifkin, que escribió el libro *End of Work*. El gestor de Sun Microsystems, Gage, recupera la palabra y cita al director de su empresa, Scott McNeally, considerando que, en el futuro, la cuestión será “to have lunch or be lunch”, es decir, “tener algo para comer o ser devorado”» (Martin y Schumann, 1998: 9-10). Aparentemente los participantes del *State of the World Forum* no quedaron demasiado deprimidos al final del Encuentro.

La clamorosa **crisis del empleo** que afecta a las sociedades avanzadas, como si de un virus endémico se tratara, no parece tener fin. Eso sí, tiene **causas** y, evidentemente, **consecuencias**. Penosas. La crisis del mundo del trabajo es objeto de un acalorado

debate en el seno de las ciencias sociales lo largo de los últimos veinte años y, todavía, no existe aún una narrativa política y social que la enmarque y, sobre todo que la perspective. ¿Cómo pensar una sociedad de trabajadores sin trabajo?

Eso ya lo intuía Hanna Harendt, en el remoto año de 1958, cuando anunciaba una sociedad «libre de las trabas del trabajo» pero, simultáneamente, se inquietaba con la idea subsecuente. «Lo que tenemos por delante es la perspectiva de una sociedad de trabajadores sin trabajo, es decir, privados de la única actividad que les queda. No podemos imaginar nada peor» (Harendt, 2007).

La narrativa dominante señala la **revolución tecnológica** como la principal causa del aumento exponencial del desempleo. El **mito** de la máquina que sustituye el hombre es, sin embargo, nada más que eso. Un mito, poco fundamentado en la realidad.

Castells, si bien que refiere que «las nuevas tecnologías de la información son el instrumento de ese remolino global de acumulación de riqueza y difusión de pobreza» (Castells, 2007:202) – en particular el surgimiento del concepto de «cuarto mundo», los supraexplotados, los desconectados de la globalización, condenados al empobrecimiento extremado – afirmará de forma sostenida que el problema de las elevadas tasas de desempleo en los países más desarrollados no resultó «de la introducción de las nuevas tecnologías, sino de la aplicación de políticas macroeconómicas equivocadas y del entorno institucional que disuadía la creación de empleo privado»<sup>152</sup>, en particular en los países de la Unión Europea donde la creación de empleo privado se paralizó durante la década de los 80.

Naturalmente que la automatización de un sin fin de tareas vino a extinguir una gran cantidad de puestos de trabajo, en la industria, pero también (en este particular la contribución de las TIC fue determinante) en el sector de servicios. Profesiones como las de agente de viajes, archivero o minorista se están esfumando en el ciberespacio, debido a la facilidad de acceso a ese tipo de información. Lo mismo pasa con los

<sup>152</sup> Castells, A Sociedade em Rede, op, cit. 329-346, donde se apoya en los estudios de Martin Carnoy, que analiza estadísticamente la relación entre difusión tecnológica y evolución del empleo. Cf. CARNOY, Martin (2000), **Sustaining Flexibility: Work, Family and Community in the Information Age**, Cambridge, MA: Harvard University Press. En este estudio sobresale el hecho de que la innovación tecnológica crea, al contrario, muy trabajo.



sectores de la aviación, banca, seguros, telecomunicaciones y administración pública, que siguen registrando importantes bajas. Esto explica alguna cosa, pero no lo explica todo.

La tesis de que hace falta ser cada vez más cualificado en la «sociedad del conocimiento» para sobrevivir en el agreste mercado de trabajo contemporáneo ha servido durante los últimos años para, por ejemplo, justificar los **suelos exorbitantes de los gestores**. La idea de que la **mano de obra** es hoy esencialmente dual (bajo la perspectiva de Castells se divide en «**programable versus genérica**», es decir, educada y flexible versus indiferenciada y descartable), unida a la cautivante narrativa de la «meritocracia» no explica el camino hacia el abismo que el mundo del trabajo ha emprendido.

Compartimos la posición de algunos autores que señalan a **las mudanzas ocurridas en las instituciones, en las normas y en los valores sociales** como factores verdaderamente determinantes en la destrucción del empleo, mucho más que en las tecnologías.

Sigamos la argumentación de Krugman a este respecto (op. cit., capítulo «La demanda de cualificaciones», p. 134-139). «La hipótesis de que la mudanza tecnológica, haciendo aumentar la demanda de cualificaciones, provocó una creciente desigualdad se hizo tan generalizada que en las conferencias los economistas usan a menudo las siglas SBTC (*skill-biased technical change*: mudanza tecnológica destinada a los trabajadores cualificados) sin ninguna explicación, partiendo «del principio que los oyentes saben de qué hablan. (...) Es una hipótesis atractiva por tres motivos principales. En primer lugar, el momento era oportuno: la tendencia ascendente de la desigualdad empezó prácticamente al mismo tiempo que la gran explosión en el uso de ordenadores y aplicaciones informáticas (...). En segundo lugar, la SBTC es una especie de hipótesis con la que los economistas se sienten a gusto: no es más que una ley de la oferta y la demanda, sin necesidad de introducir el tipo de cosas de que hablan los sociólogos pero que los economistas tienen muy difícil integrar en sus modelos, cosas como instituciones, normas y poder político. Y por fin, la SBTC afirma que nadie puede ser culpado por el aumento de la desigualdad: se trata de mera tecnología que

funciona a través de la mano invisible». Es decir, el cambio tecnológico es sólo una parte de la historia.

En cuanto a los **cambios institucionales y normativos** que explican esta profunda devaluación del factor «trabajo», creemos que uno es particularmente importante: el debilitamiento del poder de los *sindicatos* y la consecuente *individuación de la contratación*, que fragiliza mucho más cada trabajador. Entre el despido promovido por el presidente Reagan de todos los sindicalistas de la seguridad aérea estatal, en 1980, y la carta que los trabajadores de la cadena de supermercados Minipreço recibieron en 2013<sup>153</sup>, han transcurrido más de tres décadas pero de lo que aquí se trata es del desarrollo del mismo argumento.

Han sido contundentes los ataques a la representatividad de los trabajadores, iniciados de forma dura con Reagan y Thatcher (el año completo de greve – sin éxito – organizada por los mineros aplastó definitivamente el movimiento sindical en RU), y envidiados por la generalidad de los empleadores. Al punto de que el economista del MIT (*Massachusetts Institute of Technology*), Lester Thurow, declarara categóricamente el siguiente: «los capitalistas de América han declarado una guerra de clases a sus trabajadores y la han ganado» (Thurow, 1996: 180). Por otro lado, los sindicatos *se han cristalizado* en formas de lucha y narrativas de representación cada vez más desajustadas a la realidad de un mercado de trabajo progresivamente más feminizado, inmigrante y joven.

La verdad es que la greve como herramienta de presión para forzar la subida de sueldos o proteger empleos ha perdido casi por completo la eficacia en los días de hoy. Por el contrario, se han incorporado al vocabulario común términos como *outsourcing* (transferir, contratar fuera), *downsizing* (reducir) o *re-engineering* (reorganizar). O, en nuestro idioma «flexibilizar» o «racionalizar» (sería interesante hacer un análisis etimológico de estos dos términos, que a la carga positiva que tenían se suma ahora

<sup>153</sup> Carta a todos los empleados de Minipreço (cadena de supermercados) que habían hecho huelga general, moviéndolos a 100 km de donde estaban - el límite legal - subrayando que de esta manera no se olvidarían en el futuro de no hacer más ninguna huelga convocada por los sindicatos mayoritarios. Véase, por ejemplo:

[https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=578884625487666&id=174180702624729](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=578884625487666&id=174180702624729) , consultado a 02.08.2013.

un sentido más oscuro). Habitualmente significan sólo el despido de personas y el incremento de ganancias de los accionistas. Además, claro, de recompensar generosamente a los gestores que les programan y ejecutan.

### Empleos de segunda

Hoy se han convertido en un lugar común situaciones como la metamorfosis de los «colaboradores» fijos en trabajadores independientes, i.e., **precarios**. Miles de personas trabajan desde sus casas para asegurar las mismas funciones que antes ejercían en los cuadros de las empresas aunque... sin beneficios. Dicho de otro modo, sin las pagas extras de verano y Navidad, o la protección social en los apartados de sanidad y desempleo. Los gestores tienen así a su disposición multitudes de «trabajadores a su medida», empleados esperando que se les llame, un modelo muy similar al que Marx llamaba «el ejército industrial de reserva» o, en el Portugal de la dictadura, el régimen de los *jornaleros*.

Una vez más el caso de EEUU es paradigmático. El mayor empleador americano no es, actualmente, General Motors, Ford o IBM, sino Manpower. Las empresas de **trabajo temporal** se reproducen como setas y se crearon profesiones nuevas como los *head hunters* (cazadores de cabezas, o reclutadores de cuadros que han perdido su empleo). En general logran nuevas posiciones a cambio de sueldos más bajos y con menos derechos.

Es decir, incluso en los países más ricos que generan empleo es relevante observar que *tipo* de empleo se genera. Una vez más se plantea la cuestión de la *desigualdad*. Tal y como subrayan Martin y Schumann, «el país más productivo y rico del mundo se convirtió simultáneamente en el mayor país de bajos sueldos de la economía mundial. (...) No obstante, en el cómputo general, la sociedad americana no está de ningún modo más pobre que antes. Nunca antes los ciudadanos de EUA dispusieron de tanto patrimonio y ingresos como disponen hoy. Resulta que todo el crecimiento

demostrado por la estadística revierte únicamente en favor de una quinta parte de la población (...) cerca de medio millón de super-ricos, poseen hoy un tercio de todo el patrimonio privado de EUA» (Martin y Schumann, 1998: 129).

El caso de **Alemania** también es ejemplar. El segredo del «milagro del empleo alemán» fue, muy recientemente explicado por el renombrado sociólogo alemán Ulrich Beck. «Hace veinte años, Alemania era “el enfermo” de Europa, con una economía estancada y con casi cinco millones de desempleados. Al convertirse en la “campeona”, Alemania registró en los últimos **dos** años un crecimiento económico de 3,7% y 3%, el doble del promedio de UE, el índice de desempleo disminuyó casi a la mitad y se logró incluso una reducción de dos tercios en el desempleo de los jóvenes». La clave está, afirma, en la «Agenda 2010» alemana y en los cambios introducidos en el mercado de trabajo en 2002/3.

«Su fórmula era la siguiente: “apoyar y exigir”, pero el objetivo consistía en aumentar la presión sobre los desempleados para que estos aceptaran empleos menos cualificados, con sueldos más reducidos y peores condiciones de trabajo. Los recortes en los seguros de pensiones y de enfermedad llevaron a una reducción sustancial de los costos para las empresas. Sin embargo, la contrapartida que se esperaba bajo la forma de inversión y de puestos de trabajo no se concretó. Alemania sólo benefició de su modelo de exportación ofensivo tras la recuperación de la conyuntura mundial posterior a 2006, así como en los años de la crisis de 2008/09 – en parte también a expensas de los países afectados por la crisis en la zona euro. Sin embargo, el “trago amargo” de la política de austeridad tiene una consecuencia radical: universaliza el “precariado”. Cerca de la mitad de los nuevos puestos de trabajo está compuesta por empleos precarios en el marco del trabajo temporal (cerca de un millón), los llamados “**miniempleos**” o “empleos de 400 euros” (unos 7,4 millones), empleos a corto plazo (3 millones), etc. La fragmentación social y las diferencias entre los rendimientos aumentaron, así de pronto» (Beck, 2013: 81-82).

Lo que está en juego aquí es, pues, la noción de trabajo **decente. Digno**. Y lo que se configura es una verdadera amenaza al Pacto Social que vigoró a lo largo de las últimas

décadas entre los países desarrollados. Volveremos a este tema, en el siguiente punto, a propósito del ataque al modelo social europeo.

A modo de ejemplo cabe señalar el caso de los *call centres*. Una necesidad nacida del superdesarrollo de las telecomunicaciones y del aumento de la capacidad de reclamación y exigencia en el acompañamiento de sus consumidores, que generó un concepto de empresa disponible «24/7» (todos los días de la semana, a todas horas) que ha de colocar el cliente en el centro de su modelo de negocio para conquistar cuotas importantes del mercado.

Se sabe que muchos de estos centros de atendimento han sido masivamente «desplazados» a países como India o Marruecos, donde los funcionarios atienden, argumentan y convencen en cualquier idioma<sup>154</sup>, por mucho menos dinero. Sin embargo, en Lisboa, el líder de mercado de esta actividad paga a sus jóvenes empleados, en su ayoría licenciados, **dos euros por hora**, un tercio de lo que cobra una asistenta en Portugal. La contratación es **al día**. Un antiguo alumno universitario con experiencia en el área tiene claro el motivo de tan exótico tipo de contrato: «para poder despedir todos los días».

Aparte este escenario de **menos trabajo con menos condiciones** es igual de importante referir la degradante realidad del **trabajo esclavo**. Esta idea que afortunadamente perdura en los países occidentales como algo odioso, ha vuelto a instalarse y no sólo en los países «previsibles», donde la pobreza es extrema. Kevin Bales habla de los empleados domésticos esclavizados en el corazón de Londres o París. En septiembre de 2013 se inició el juicio de un conjunto de ciudadanos españoles acusados de esclavizar para actividades agrícolas ciudadanos portugueses, en su mayoría con problemas de enfermedad mental, toxicodependencia e analfabetismo.

<sup>154</sup> Véase a este respecto la deliciosa película de John Madder «El Exótico Hotel Marigold», donde Judi Dench interpreta a una británica tratando de disfrutar de los beneficios de la reforma en entorno climático más complaciente, enseñando a la perfección los jóvenes indios de un gran centro de llamadas como dialogar con un típico cliente Inglés.

«Mi mejor estimativa sobre el número de esclavos en el mundo es hoy de 27 millones. (...) la esclavitud tiende centrarse en el Sur de Asia, en la Africa Occidental, y en partes de Sudamérica (pero hay algunos esclavos en casi todos los países del mundo, incluyendo EEUU, Japón y muchos países europeos). Hay hoy más esclavos vivos que todas las personas capturadas en Africa en la época del comercio transatlántico de esclavos. Dicho de otra modo, la población esclava es hoy mayor que la población de Canadá, y seis veces mayor que la población de Israel» (Bales, 2001: 18-19), revela Bales.

El mismo académico inglés acentúa, además, lo que de ser tan obvio parece que se ha olvidado. «Volvemos al tiempo de las campañas abolicionistas del siglo XIX: si queremos acabar con la esclavitud, debemos convencer el mundo de que los derechos humanos necesitan aún una mayor protección que los derechos de propiedad. **La libertad de los seres humanos debe tener prioridad sobre el mercado libre de productos.** Esto parece una verdad tan fundamental que es difícil imaginar que alguien no estuviera de acuerdo. ¿Pero dónde están las leyes internacionales para proteger los esclavos y punir los gobiernos que permitan la esclavitud? Es más probable que gobiernos y negocios sufran represalias internacionales por la contrafacción de un CD de Michael Jackson que por usar trabajo esclavo» (cf. op. cit., p. 299).

Todos lo saben. Son recurrentes las **denuncias** y conocidos los casos de marcas de primera línea como Nike, Gap o Zara<sup>155</sup> que utilizan **trabajo infantil o esclavo** en sus productos. Las noticias sobre el brote de suicidios en las fábricas chinas de Apple han dado la vuelta al mundo. El colapso reciente de un edificio-fábrica en Bangladesh<sup>156</sup> donde se producían artículos de consumo masivo en Occidente bajo condiciones de trabajo degradantes, despertó una vez más la atención del mundo occidental para el hecho de que «no hay comidas gratis».

<sup>155</sup> Cf, por ejemplo <http://www.s1noticias.com/2013/04/exploracao-infantil-em-fabricas-da-nike.html> ,consultado a 03.08.2013.

<sup>156</sup> Es el edificio Rana Plaza en Dhaka en Bangladesh que se derrumbó el 27 de abril 2013, matando a 800 personas, que trabajan en condiciones inhumanas a cambio de salarios muy bajos, para producir, por ejemplo, para Benetton.Cf. [http://www.jornaldenegocios.pt/empresas/detalhe/ceo\\_da\\_benetton\\_confirma\\_ligacao\\_a\\_fabrica\\_que\\_se\\_desmoronou\\_no\\_bangladesh.html](http://www.jornaldenegocios.pt/empresas/detalhe/ceo_da_benetton_confirma_ligacao_a_fabrica_que_se_desmoronou_no_bangladesh.html) , consultado a 03.08.2013.

No podemos comprar camisetas, zapatillas, teléfonos de última generación, *tablets*, *gadgets* o simples utensilios casi por nada. Eso tiene su precio. Social y humano, violento, de que no debemos distraernos y, en particular, no permitir que nuestros jóvenes se alejen.

Tal y como subraya Bales, «debe haber una demanda de productos esclavos a un precio que hace lucrativa la posesión de esclavos. (...) Pero la nueva esclavitud es como una nueva enfermedad que carece de una vacuna (...) y esta enfermedad está esparciendo. (...) Se nos presenta una **epidemia de esclavitud** que está conectada, a través de la economía global, a nuestras propias vidas» (cf. op. cit., p. 47).

El mundo globalizado se asemeja, así, a un gran «reino de Dinamarca» Shakespeareano. Hay algo que huele a podrido en todo esto.

### La desaparición del factor «vergüenza»

Esto nos lleva al último de los factores que antes hemos señalado como determinantes para explicar la devaluación del trabajo contemporáneo: **los cambios ocurridos en los valores sociales**, donde destacamos la desaparición del factor «vergüenza».

No hace demasiado tiempo era consensual la *indignación* ante la idea de un patrón que cobra increíblemente más que sus trabajadores. El **equilibrio entre extremos** era una garantía de paz social y un paliativo en favor de la moral en el trabajo. Ahora, la remuneración exorbitante de gestores<sup>157</sup>, jugadores de fútbol y otras celebridades no escandaliza prácticamente a nadie, o por lo menos, ha pasado de ser objeto de escándalo mediático.

<sup>157</sup> En la ya vasta bibliografía producida sobre la compensación exorbitante de los altos directivos, véase por ejemplo: Bebchuk e Fried, Lucian e Jesse (2004), **Pay Without Performance**, Cambridge: Harvard University Press; Jensen e Murphy, Michael C. e Kevin J. (1990), «Incentivos aos Gestores – Não se trata de Quanto lhes é Pago, mas Como» in **Harvard Business Review**, Maio/Junho de 1990.

La desaparición del «constreñimiento de la indignación», por utilizar la expresión de Paul Krugman, está profundamente asociada al culto del dinero y del enriquecimiento estratosférico sin ninguna prestación que le justifique, cultivado desde los años 80. Esta **banalización de las asimetrías sociales** es, a nuestro juicio, fruto de un contexto moral y cultural (que desarrollamos en el siguiente punto) que no logra movilizarse en pro de las causas colectivas. El hedonismo individualista nos hizo abúlicos, escépticos y conformistas. Nos hundimos en comprimidos contra el estrés, nos aburrimos delante de la pantalla y cambiamos de modo displicente de canal.

Estamos perdiendo la capacidad de distinguir entre lo que es legal y lo que es **moralmente aceptable**. Ya prácticamente nadie se acuerda de la noticia que revelaba que los ejecutivos de Goldman Sachs, tras haber recibido en 2008 (mucho) dinero de los contribuyentes americanos, se auto-distribuyeron increíbles bonificaciones y han sido cogidos en orgías de champaña y otros items, en Mónaco.

La cuestión más alarmante es, aún, comprender que el empleo destruido *jamás* volverá. Y que, incluso en los países que en los últimos años aceleraron su capacidad productiva él también se está destruyendo a pasos agigantados. Rifkin revela, en el prefacio de la edición de 2006 de su célebre *The End of Work*, que **China suprimió 15% de sus puostos de trabajo** a lo largo de los siete años anteriores.

A diferencia del principio neoliberal que postula que el desempleo es causado sobre todo por el *desplazamiento* de actividades de una parte del mundo a la otra, lo que estamos viendo es la *supresión* del empleo pura y simple. O, dicho de otro modo, nos hallamos ante una **crisis estructural del mundo del trabajo, tal y como se concibió desde el inicio** del capitalismo.

El tema en cuestión es amplio y dada su gravedad se sigue estudiando exhaustivamente por científicos, gobiernos y instituciones internacionales. Sobre todo en la década de 90, se han producido obras de gran impacto en especial en EEUU y en



Europa, como las de Rifkin, antes citada, Aznar, King, Aronowicz y Di Fazio o Gorz.<sup>158</sup> Sin embargo, aún estamos lejos de ver dibujarse una solución.

Volviendo a Hannah Arendt, es difícil pensar «una sociedad de trabajadores sin trabajo». Una gran parte de estos pensadores señala la necesidad de **cambiar el paradigma civilizacional** y apartar la categoría «trabajo» de la **centralidad** que la modernidad le confirió. Sí, porque como está demostrado históricamente, el trabajo tal como lo entendemos es una construcción histórica, reciente, creada por el capitalismo industrial, y no una categoría antropológica.

Rifkin y Gorz, por ejemplo, defienden la disminución de las horas de trabajo (para 30 por semana... en Portugal, el gobierno acaba de decretar las 40 horas semanales en la administración pública) para que más personas puedan incorporarlo, o una redistribución del trabajo a lo largo de la vida de cada uno, muy diferente de la actual. Para Rifkin tal implica incluso un *nuevo modelo de organización social*, anclado en una sociedad civil de tipo diferente, capaz de **generar millones de puestos de trabajo que no obedezcan a la lógica del lucro**. Esta emancipación podría resultar en un salto civilizacional significativo, cuyo alcance no parece ser imposible.

Todavía, el diagnóstico anteriormente trazado, no facilita su implementación. A ello hay que añadir un marco de **valores en crisis** donde el trabajo asume una importancia socio-psicológica determinante. Cada individuo vale casi exclusivamente por el trabajo que produce.

José Tolentino Mendonça ecuaciona con acierto este estado de cosas. «El trabajo empezó a verse como el factor determinante para la humanización y el valor de cada persona se define por el valor económico que conlleva. (...) Al perder la certeza en las realidades que la creencia o las artes iluminan, nuestras sociedades han pasado a consolidarse siempre más como una esfera de trabajo, y la satisfacción de las necesidades vitales se impuso como el verdadero (por no decir o exclusivo) elemento

<sup>158</sup> Rifkin, Jeremy (1995), *The End of Work*, op. cit.; AZNAR, Guy (1993), *Travailler Moins pour Travailler Plus*, Paris: Syros; KING, Alexander (1991), *The First Global Revolution: a Report by The Council of the Club of Rome*, Nova Iorque: Pantheon Books; ARONOWICZ, Stanley e DI FAZIO, Williams (1994), *The Jobless Future*, Minneapolis: Minnesota University; GORZ, André (1988), *Métamorphoses du Travail*, Paris: Ed. Galilée.

polarizador de la actividad humana. (...) Así se llegó a la hiperinflación del mundo del trabajo y a la banalización redentora del consumo. Vivimos para trabajar y para consumir. La vida y los bienes que ella produce valen lo mismo no sé qué, esquivo y inmediato, como la llama de un fósforo»<sup>159</sup>.

Para el referido cambio de paradigma que varios autores prescriben y que se subscribe, hará falta, sin embargo, el *refuerzo de la calidad de una clase política*, con fuerza para imponer reglas al económico. O simplemente aplicar un módico de higiene a la obscenidad a la que se asiste casi a diario. Recientemente (mayo de 2013) Portugal asistió a las noticias que daban cuenta de una gestora del Banco Banif en Brasil que ganó 900 mil euros en un año. Se trata de un banco intervencionado por el Estado portugués que, ante las dificultades de la crisis financiera, se volvió accionista de 90% de sus acciones<sup>160</sup>. El poder político alegó no haber podido «impedir» tal situación.

El mismo gobierno que puso sobre la mesa la posibilidad de recortar con efectos retroactivos pensiones (para los jubilados después de 2005). Por supuesto inconstitucional, pero aún así equacionada y plasmada por escrito bajo los auspicios de la troika, a cambio del tramo correspondiente a la séptima evaluación, estipulada en el «memorándum de entendimiento», toda una lección de pérdida de soberanía, mucho más allá del contexto financiero. Que ha provocado ya recortes de un 30% de los sueldos de los funcionarios públicos, privándoles de las pagas extra de vacaciones y Navidad, en el seguimiento de la congelación de la progresión de las carreras que dura desde hace más de 10 años, y aplicándoles, además, una sobretasa de reducción remuneratoria (entre los 5% y los 10%) y, más recientemente, a todos los trabajadores (públicos y privados) una «sobretasa de IRS», que a veces se denomina, irónicamente, por «sobretasa de solidaridad».

Un gobierno que cada día da muestras de querer **humillar** y destruir todo el prestigio de la **administración pública**, que tomó como blanco favorito. Con el aval instigador de

<sup>159</sup> MENDONÇA, José Tolentino, «Uma Sociedade de Trabalhadores sem Trabalho» in Expresso, Revista, de 27 de Abril de 2013, p. 6.

<sup>160</sup> Cf. <http://blog.opovo.com.br/portugalsempassaporte/governo-portugues-pede-explicacoes-sobre-pagamentos-milionarios-no-brasil-na-cgd-e-banif/>, consultado a 05.08.2013.

las instancias europeas, que deberían servir para construir Europa en lugar de destruirla.

### Administración Pública y Democracia

En el Contrato Social vigente desde que Rousseau le definió y el Occidente profundizó, la Administración pública está a la base de la sustentación de la democracia. El servicio público fue considerado durante mucho tiempo una carrera decente, de quienes abdicaban de **enriquecer** para servir el **bien común**. Destruirlo en lugar de limarle las aristas, desburocratizarlo, eliminar cualesquiera posibilidades de corrupción y convertirlo en un modelo de lo que debería ser el «servicio de la comunidad», no es seguramente el camino.

Y todavía, la máquina de propaganda neoliberal se empeña en ello, al punto de casi convertir en verdad una *mentira* muchas veces repetida. Un buen ejemplo son los «estudios» presentados con una apariencia inodora de científicidad indiscutible, que los media reproducen de forma **acrítica y sensacionalista**. Esto es lo que ocurrió recientemente con el estudio *The Tax Burden of Typical Workers in the EU 27* (El Fardo Fiscal de los Trabajadores Medios de la Europa de los 27)<sup>161</sup> que provocó aberturas de telediarios en un tono serio que decían: «los portugueses tuvieron que trabajar hasta el 4 de junio para pagar sus impuestos, sólo después de eso empezaron a trabajar para sí mismos».

Escuchemos el comentario del periodista José Vítor Malheiros en el periódico Público, para no cometer una injusticia con *todos* los media. «¿Para quienes estarán trabajando antes de so, si no es para si? El estudio explica: para el monstruo del Estado, que devora sus ingresos, ¿quién más? Para funcionarios públicos parásitos que no hacen nada y se merecen ser despedidos por miles. (...) ¿Y por qué se paga cada vez más al

<sup>161</sup> ROGERS, J. e PHILIPPE, C. (2013), *The Tax Burden of Typical Workers in the EU 27*, Paris: Institut Économique Molinari, New Direction Foundation.

Estado en Portugal? ¿Será que eso se debe al hecho de que el Estado brinda a los ciudadanos cada vez más y mejores servicios? Al hecho de que los servicios del Estado son cada vez más incluyentes y tienen una cobertura geográfica más amplia? (...) El estudio no dice, las noticias no dicen. (...) La sugerencia es que el Estado gasta cada vez más porque es malo. Se nos presenta el peor de los mundos: el gobierno empieza por robar los contribuyentes para pagar intereses a sus amigos financieros y difama a continuación el Estado-gastador, a través de instrumentos como este *think tank*, acusándole de malgastar dinero en sistemas de protección de lujo insostenibles. De una sola sentada: se reducen los trabajadores a la miseria y a la sumisión, se enriquecen los amigos ricos y se juntan argumentos para destruir el Estado social, para alienar patrimonio público y para transferir los buenos negocios de sanidad y educación a las empresas privadas. (...) Poco importa que todo esto sea científicamente falso o éticamente despreciable o ambas cosas».

Y, hay que reconocerlo, Malheiros identifica correctamente la fuente del estudio, jamás referenciada en la mayoría de las noticias que le citaron. «Fue realizado por la organización New Direction – Fundación para la Reforma Europea. (...) Su *web* le identifica como «eurorealista» y «defensora del mercado libre», creada en 2010 en Bruselas y afiliada a la Alianza de los Conservadores y Reformistas Europeos, un grupo de la derecha ultraliberal. Lo que es más revelador: la patrona del grupo es la baronesa Thatcher»<sup>162</sup>.

Y, aunque no compartimos la idea de que el afrontamiento entre la izquierda y la derecha está pasado de moda, creemos pertinente recordar que este camino no fue desbravado sólo por los gobiernos de derecha. **El predominio del discurso economicista** sobre todos los demás viene de lejos y todas las fuerzas políticas del llamado «arco de la gobernabilidad» tiene su cuota de responsabilidad en lo que hoy se vive.

Recordemos las palabras del prestigioso intelectual y periodista Mário Mesquita, en 2005, a propósito de la victoria electoral del Partido Socialista y de una campaña poco

<sup>162</sup> MALHEIROS, José Vítor, «O papel do Estado: a mentira muito repetida» in **Público**, de 4 de Junho de 2013, p. 41.

estimulante. «(...) Como telón de fondo, el ruido del “financés” , que me permito definir como el discurso de connotación tecnocrática, destinado a devaluar la política en nombre de las finanzas y convencer la izquierda a gobernar con los programas de la derecha y en favor de sus intereses y grupos de presión» (Mesquita, 2013: 358).

Y, el mismo año, unos cuatro meses más tarde, caracterizaría el nuevo gobierno como a continuación: «(...) un ejercicio de poder que – en nombre del equilibrio de los cuentas públicas y de la crisis del Estado-providencia – pone en entredicho derechos adquiridos, transforma la función pública en el principal «chivo expiatorio» de problemas endémicos de la sociedad portuguesa, al mismo tiempo que ignora el principio de la no retroactividad de la ley. (...) El desplazamiento de empresas, resultantes de la globalización, el predominio de las propuestas neoliberales en la construcción europea y el deseo de dismantelar (o, por lo menos, reducir al mínimo) la seguridad social del Estado, transfiriéndole al sector privado, bajo los auspicios de bancos y aseguradoras, constituyen, en si mismo, factores de inseguridad para la población.

Sí añadimos a esto la imagen de un Estado cuentacuentos, que no asume sus compromisos, se genera un clima de incertidumbre que no favorece la modernización de la sociedad. No tendría sentido negar la crisis financiera del Estado, ni rechazar la necesidad de medidas estrictas, pero se esperaba del partido que retiene la designación de “socialista”, al menos en cuanto legado histórico, un esfuerzo para garantizar el reparto equitativo de los sacrificios que se han reclamados a los portugueses» (Mesquita, 2013: 359-360).

Esta está lejos de ser, sin embargo, una realidad sólo nacional. Se extiende por una buena parte de **Europa**, con gravedad. Bajo forma del aumento de las protestas sociales, la «calle» ha vuelto con ganas al habitualmente sobrio continente. Tomamos como correcto el retrato del ensayista Viriato Soromenho-Marques que, recurriendo a datos actualizados, habla del **regreso de las plutocracias, en Europa y en el mundo**.

«La destrucción social de Europa avanza con una rapidez que sorprende a los más atentos observadores. Grecia, en este momento, se halla en estado de shock. Su PIB

ha caído más de un 25% en los últimos seis años (...) el desempleo sobrepasó la barrera del 25% y en las calles, el partido nazi Amanecer Dorado sirve pan y sopa a los pobres y persigue a los inmigrantes. En Rumanía, si sumamos todos los niveles de pobreza, 40% de la población vive con grandes carencias y dificultades. En España, además de la escalada del desempleo, el mayor de toda la Unión, tres millones de españoles ya están recibiendo asistencia alimentaria de parte de distintas ONG. En Portugal, según los datos de 2012, un 18% de la población vive debajo del umbral de la pobreza, y hay un riesgo evidente de que el 43% de la población caiga en lo mismo. (...) No sorprende que el director del Comité Internacional de la Cruz Roja, Yves Daccord, haya dicho recientemente que el nivel de ayuda alimentaria actual sólo es comparable con el de la II guerra mundial»<sup>163</sup>.

¿Realmente queremos eso? Creemos que a nosotros, ciudadanos del siglo XXI, nos toca dar fuerza a los **interrogantes** que en el pasado no se consideraban tan exóticos: ¿es digno recibir 300 euros por un mes de trabajo esforzado? ¿O dos dólares? ¿Vale la pena invertir en un mundo y en una dirección **hacia atrás**, camino al siglo XIX, a toda marcha? ¿Es importante distinguir lo que es legal de lo que es moralmente aceptable?

Es oportuno recordar a **Rousseau** y su escrito fundador de las democracias modernas, aunque descontando toda la ganga crítica que la filosofía en él, con acierto, ha de incidir. «Antes, por tanto, de examinar el acto según el cual un pueblo elige a su rey, estaría bien examinar el acto según el cual un pueblo es un pueblo, pues siendo este acto necesariamente anterior al otro, es el verdadero fundamento de la sociedad» (Rousseau, 1986: 26).

Un poco más adelante, acerca de las dificultades de aplicar tal Pacto, añade: «Encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con toda la firmeza común la persona y los bienes de cada asociado y por la cual cada uno, uniéndose a todos, no obedezca, sin embargo, sino a si mismo y permanezca tan libre como antes. Este es el problema fundamental para el cual el contrato social presenta la solución» (Rousseau, 1986: 26-27).

<sup>163</sup> SOROMENHO-MARQUES, V., «A pobre Europa dos Pobres» in **Visão**, de 21 de Março de 2013, p. 44.

Este «contrato» está siendo implacablemente atacado por las fuerzas de la **globalización**. Un Pacto acordado por muchas naciones y que les sirvió para impulsar los niveles de vida de sus pueblos a un grado humanamente aceptable. Ahora bien, la Europa de hoy (en particular, y porque nos hallamos en ella nos parece determinante su estudio) parece haberse olvidado del fundamento de su brillo civilizacional. No gobierna para sus pueblos como todos creíamos que sería siempre su gran designio. La «sociedad del riesgo» (Beck, op. cit) vive en plena «era de la ansiedad», como formula Gideon Rachman (Rachman, 2011).

Sumamos nuestra voz al coro de estudiosos que han diagnosticado ya este ataque sin precedentes al Pacto Social vigente, señalando la necesidad urgente de **diseñar un nuevo contrato social europeo**. La rarefacción del trabajo y el incremento exponencial de la desigualdad son el elefante en la tienda de la Globalización.

### ¿Por encima de nuestras posibilidades?

Ante este dramático escenario, agravado por la crisis financiera de 2008 que alastró de un vistazo a la economía real, la narrativa siempre es la misma. La doctrina del pensamiento identifica una causa única (la competencia desenfrenada resultante de la globalización de la economía) y una sola salida: el crecimiento económico interminable. Y para lograrlo, un solo camino también: más **sacrificios y austeridad**.

Desde la segunda mitad de los años 90 que este discurso se propaga. En este punto, teniendo en cuenta la actual germanización de Europa, se recomienda una especial atención a la formación de la opinión pública local para comprender la raíz del pensamiento dominante. Ya en 1996, el *Frankfurter Allgemeine Zeitung* escribía: «La sociedad de exigencia occidental se enfrenta a las sociedades de renuncia asiáticas»; o

«el Estado-providencia se convirtió en una amenaza para el futuro» y «el continente vive por encima de sus medios»<sup>164</sup>.

Esta idea de que «se vive **por encima de nuestras posibilidades**» es una de las más perversas falacias inducidas por integrista de mercado. Es cierto que el consumismo desenfrenado alimentado por el crédito fácil (y delictivo) nos condujo a un tiempo en que todo se puede pagar a plazos: electrodomésticos, coches, casas, vacaciones. Siguiendo una lógica de «disfruta ahora, paga después», que resultó en el sobreendeudamiento desenfrenado, público y privado. Algo que resulta de un contexto sociocultural de nuevos valores que más adelante discutiremos.

Sin embargo, la verdad es que todos los indicadores socioeconómicos indican lo contrario. En las últimas décadas **no estamos viviendo mejor, sino peor**.

Ni en Europa ni en Estados Unidos se puede sostener el argumento cansino y moralista de que las personas «gastaban por encima de sus posibilidades». Con respecto a EEUU, el estudio de Elizabeth Warren y Amelia Warren Tyagieses muy instructivo<sup>165</sup>. Las dos expertas en la bancarrota investigaron los motivos del debilitamiento de la clase media americana y han llegado a conclusiones que discrepan por completo de esa idea del consumo superfluo y irresponsable. Verificaron que, por el contrario, las familias gastaban menos en lujos que en los años 70, y que el sobreendeudamiento que viene provocando quiebras en cascata se debe al incremento de los gastos con la habitación, derivado de la preocupación con la *educación* de los hijos, puesto que se estaban cambiando a zonas más caras, donde las escuelas presentan mejores condiciones (*school districts*). Eso echa por tierra el acariciado mito americano del *self made man* que, contra viento y marea, es capaz de reclamar un lugar bajo, y sólo a costa de su tenacidad.

Krugman comenta estos datos. «Los norteamericanos de clase media quedaron atrapados en una lucha por la supervivencia, no por ser codiciosos o insensatos sino

<sup>164</sup> Frankfurter Allgemeiner Zeitung, 29 de Janeiro e 30 de Abril de 1996; Der Spiegel nº 47, 1996, apud Martin e Schumann, op, cit., p. 12.

<sup>165</sup> WARREN e TYAGI, E. e A., «O que está a lesar a classe média», *Boston Review*, Setembro/Outubro de 2005, disponible en <http://bostonreview.net/BR30.5/warrentyagi.html>.



por intentar proporcionar a sus hijos una oportunidad en una sociedad cada vez más desigual. Y existen motivos para preocuparse: un mal comienzo podría arruinar las posibilidades de un niño para toda la vida». (Krugman, 2009: 244).

Los datos relativos a las mejoras en los patrones de vida tras la segunda guerra mundial no son incuestionables. Bajo la perspectiva de los economistas neoliberales el panorama es obviamente alentador, comprobando que el trayecto que había que seguir era este y ningún otro. Se han cuestionado sus parámetros de evaluación, que enmascaran en la «población relevante» datos que no deben descuidarse (tales como contabilizar niños o ignorar la feminización del mercado de trabajo). Un aumento de los ingresos de las familias por el hecho de que ambos miembros de la pareja estén trabajando no equivale, naturalmente, a un aumento de sueldos, sino a un aumento de las horas de trabajo.

Dean Baker demuestra que el aumento de ingresos del trabajador medio americano debería haber aumentado un 30% entre 1973 y 2006, si las ganancias de productividad del país hubieran sido distribuidos de forma equitativa<sup>166</sup>. Lo que no sucedió.

Paul Krugman complementa. «Durante la última generación, los ingresos medios (americanos) se incrementaron sustancialmente, sobre todo porque pocas personas se quedaron mucho más ricas de lo que eran antes. **Los ingresos medios**, y según la definición que cada uno utilice, **o se incrementaron modestamente o declinaron (...)**. De acuerdo con los datos disponibles, la vida se ha vuelto más difícil: los ingresos medianos (ajustados a la inflación) de los trabajadores a jornada completa en 2005 era ligeramente inferior con respecto a 1973 (...). Ese año los sueldos eran un 12% más elevado que hoy en día. (...) La cuestión es que la familia norteamericana típica no prospero sustancialmente durante los últimos treinta y pico años. Y eso o es normal» (Krugman, op. cit., p. 29-31).

El *New York Times*, citando datos del *Center for Budget and Policy Priorities*, revelaba ya en 1994 la realidad del **derrumbe de las ganancias familiares** y el declinio en la

<sup>166</sup> BAKER, Dean, miembro del Centro de Investigación en Política Económica norte-americana, «A Produtividade em relação ao fosso salarial: aquilo que os dados revelam», disponible en [www.cept.net](http://www.cept.net), Abril de 2007.

calidad de vida del americano medio, en las décadas de 80 y la mitad de los 90, a pesar de la grande recuperación económica de 1993<sup>167</sup>.

Y, expertos de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) echaron por tierra la cansina tesis neoliberal de que la crisis en el empleo (europeo) y en los sueldos (americanos) se debe a la inadecuación de las cualificaciones de los trabajadores a la nueva sociedad del conocimiento, unida a la inflexibilidad del mercado de trabajo.

Carnoy y Fluitman declararon: «A pesar del aparente consenso sobre la supuesta inadecuación de cualificaciones del lado de la oferta, su soporte empírico es muy débil, especialmente en cuanto a la mejoría de la educación y de la existencia de más y mejor formación poder solucionar, en simultáneo, el problema pendiente del desempleo (Europa), o el problema de la distribución de sueldos (EUA). Bajo nuestro punto de vista, mucho más convincente sería **defender que una educación mejor y más formación podrían, a largo plazo, contribuir al incremento de la productividad y las tasas de crecimiento económico**»<sup>168</sup>.

Así que no hemos vivido «por encima de nuestras posibilidades». También es comprobadamente falso el argumento de que estamos pagando una opulencia pecaminosa en favor de las «sociedades de renuncia asiáticas» y otros países que merecen un lugar en la mesa del desarrollo. Los «pobres» del Sur no están beneficiando de la pérdida de prosperidad de los «ricos» del Norte, gracias a las fuerzas de la mundialización.

Martin y Schumann analizan de forma detallado los casos de México, Corea del Sur, Taiwán, Singapur o Malasia (donde se pasó a llamar *Silicon Island* a Penang, por acomodar en su zona industrial las fábricas de Texas Instruments, Hitachi, Intel, Seagate y Hewlett Packard) y revelan que «para estos países, la integración en el mercado mundial no es un objetivo, sino una herramienta de la que se sirven cuidada y ponderadamente» (Martin e Schumann, 1998: 154-156). El caso de China es ejemplar y

<sup>167</sup> *New York Times*, Outubro de 1994, p. 9.

<sup>168</sup> CARNOY e FLUITMAN, M. e F. (1994), «Training and the Reduction of Unemployment in Industrialized Countries», Genève: International Labour Organization, apud Castells, M., *A Sociedade em Rede*, op. cit., p. 367.

sobradamente conocido. A través de un estricto proteccionismo a su producción, en combinación con las amplias dificultades impuestas a la importación, protegen sus puestos de trabajo, introduciendo fuertes incentivos a la exportación y haciendo uso, al mismo tiempo, del instrumento de manipulación de cambios que mantienen sus divisas artificialmente bajas, algo que Europa no puede hacer.

### **No existen Mercados Libres**

Es decir, casi todo lo contrario de lo que refiere el manual de la globalización de los mercados libres y su potencial y universal justicia para todos. Lo que significa, en conjunto, que **las bases de la globalización son intelectualmente falsas**.

No somos nosotros quienes lo decimos de modo liviano. La argumentación nos llega, no de un agitador de los movimientos sociales del género *Ocuppy Wall Street* ni de cualquiera predestinado de las redes sociales, sino de un respectable profesor surcoreano experto, en la Universidad de Cambridge, en economía del desarrollo, galardonado en 2005 con el prestigioso Leontieff, que ya ha distinguido a nombres como John Kenneth Galbraight o Amartya Sen.

Ha-Joon Chang desarma, en 23 puntos, algunos de los mayores **mitos** que han alimentado la ortodoxia política y económica de los últimos treinta años. Ante la idea de que somos gobernados por «**mercados libres**», Chang recuerda que todos los mercados están limitados por reglas que, de tan eficaces y aceptadas ya no se perciben, como la cortesía o el código de tráfico, y que, sin embargo, tienen un papel esencial en la regulación de la economía. Y que, por cierto, tienen poco de libres, estando sometidos a las más distintas y complejas formas de manipulación, comprobadas por los hechos. Cuando se dice que el **libre cambio** es el mejor de los sistemas, que permite enriquecer los países pobres mientras los países ricos se pueden especializar en la innovación, Chang demuestra que las economías que hoy dominan el

mundo se han desarrollado a costa de un **proteccionismo** inteligente, comprobando pues que, en determinados casos, este es más eficaz que el mercado libre.

Ante la idea que fundamenta la política económica del capitalismo sólo en favor del **interese individual**, que convierte el impulso egoísta en la fuerza que hace mover el mundo terminando por beneficiar a todos, el economista contrapone con la riqueza inmensa de las motivaciones individuales que, a lo largo de la Historia, explicaron grandes avances, como el deseo de gloria, el espíritu de aventura o de sacrificio, el sentido solidario de la dádiva.

En cuanto a la obsesión de la **estabilidad monetaria**, demuestra que las políticas de estabilización macroeconómicas seguidas los últimos treinta años no condujeron la economía mundial a una mayor estabilidad sino menor, mucho menor, que cuando el imperativo era el crecimiento. A parte de contraarrestar firmemente la idea dominante de que hace falta aumentar la **eficacia de los mercados financieros**; por el contrario, la crisis de 2008, que podría haber sido más grave que la de 1929 si EEUU no hubiera intervenido masivamente, señala las enormes ventajas que ofrece la reducción de la «eficacia de los mercados» (Chang, 2012).

No se trata, como dijimos, de un opositor al sistema. Tal y como le caracterizó el editorialista del *Nouvel Observateur*, Laurent Joffrin, «Chang cree en el capitalismo como Churchill creía en la democracia. Ve en él el peor de los sistemas, exceptuando todos los demás». Y comenta: «si lo que escribe es verdad, entonces la OMC, el FMI y otras instituciones del género están engañando a los pueblos, y la inmensa mayoría de los dirigentes del mundo occidental incurre en error desde hace por lo menos una treintena de años»<sup>169</sup>.

Parece ser el caso. Ante esto, **¿qué hace Europa?** Ante el mayor ataque de siempre a su divisa, demasiado valorada frente al dólar, se sumergió en un **cuento de austeridad virtuoso** como respuesta a la crisis de las «deudas soberanas», que no provocó. Mientras regala importantes bazas a sus enemigos económicos, martiriza a sus

<sup>169</sup> JOFFRIN, Laurent, «La Révolution Chang» in *Nouvel Observateur*, nº 2505 de 8 de Noviembre de 2012, p. 3.

miembros más periféricos con un empobrecimiento histórico, se fracciona, dando un pobre espectáculo de la impensable quiebra de solidaridad interna y se enreda en vacilaciones que denuncian la falta de una dirección para el proyecto de la Unión.

Sin capacidad de respuesta a la crisis (ya no le queda la industria ni el empleo ni el crecimiento), y en lugar de «seguir la pista del dinero» - como se hace en la persecución al terrorismo contemporáneo – se ha vuelto contra los suyos y sólo reacciona atacando a los más débiles, de los países y ciudadanos.

Comandada por el imperio de los ministros de Hacienda que sobrepasan todos los demás, se limitan a proponer recortes, ahora llamados de «ahorros», austeridad disfrazada de disciplina presupuestaria. Y los culpados... siguen impunes. Europa, liderada por una Alemania en una espiral de autoestima punitiva y sin un proyecto verdaderamente federalista que la aparta de sus ciudadanos, masticó soluciones y la crónica de esta crisis se traduce en la incapacidad política (unos dirán que es más vacilante perversidad, como Beck), donde ganaron, siempre, los especuladores.

Resulta interesante seguir la descripción del post2008 a través de las palabras de un banquero. Artur Santos Silva, presidente del Consejo de Administración del BPI con una sólida carrera en la banca, actualmente preside a la Fundación Calouste Gulbenkian y es un hombre respetado en los círculos empresariales, financieros y culturales.

En entrevista al periódico Expresso, relata: «Los bancos portugueses apenas estuvieron expuestos a los productos tóxicos, de la crisis que empezó en 2007 en EEUU, y que **afectó sobre todo a los bancos ingleses, los estatales alemanes y los holandeses.** Los portugueses nunca entraron en esas especulaciones, ni los españoles. (...) Lo que no se le ocurrió a ningún banco de la zona euro fue que la solvencia de cualquier país de la zona euro podría estar comprometida. (...) Y, en septiembre, una cualquiera entidad conocida por *European Banking Authority*, que creo que ni siquiera cuenta con apoyo de la mayoría de los bancos centrales, porque en algunos países la principal autoridad ni siquiera es el banco central sino un supervisor del sector bancario, dicha entidad, **EBA, generó una nueva crisis en la zona euro**, al reconocer que los bancos

podrían generar prejuicios sobre la deuda soberana que tenían en sus carteras, de modo estable y no especulativo (...). Decisión catastrófica. Y el Consejo Europeo aprobó esto. Mal. (...) ¿Por qué Alemania, França e Inglaterra lo consintieron? Porque tenían una importante deuda soberana con plusvalías enormes. Aceptaron estas reglas porque **quedaban mejor que antes**. (...) Es indiscutible que en 2007 el mundo estaba muy apalancado. Había muchas deudas a gran escala de los Estados, de las empresas, de las familias. Con la crisis de 2007 y 2008, los Estados han pretendido calentar la economía para combatir la crisis de confianza. (...) Sin embargo, la quiebra de Dubai y las elecciones en Grécia, y el descubrimiento de que las cuentas griegas están mal (...) generó una ola especulativa que no ha parado desde entonces» (Silva, 2012, los subrayados son nuestros).

En este particular, Santos Silva no vacila. «Europa no supo afrontar el problema con solidaridad. Lo que Grécia, Irlanda y Portugal, los intervencionados, representan para Europa en términos de PIB es nada. Considero paradigmático lo que dijo el gran pensador Jürgen Habermas. Los políticos europeos están obsesionados con lo que piensan los electores sobre lo que ellos hacen. Y su misión no es esa. Su misión es indicar el camino a los electores. El proyecto europeo es extraordinario. Y el proyecto del euro es fundamental» (Silva, 2012, los subrayados son nuestros).

### La liderazgo de Alemania: voces críticas

Es curioso constatar que las voces más críticas de la liderazgo alemana de Europa, personificada en la canciller Angela Merkel, son procedentes de Alemania. Es decir, no fue por no haber sido avisada atempadamente que la canciller escogió este camino.

Además de duras críticas desplegadas por antiguos líderes alemanes, como Schmidt o Kohl, Jürgen Habermas, que integra el Consejo de Sabios de apoyo a la canciller, denuncia en un escrito reciente la fase «*postdemocrática*» en que Europa se adentró, conducida por la mano de la pareja (mientras tanto deshecha) compuesta por Angela

Merkel y Nicholas Sarkozy (referenciada de modo satírico en los media como el estilo *merkosity*). El filósofo se erige en defensa de Europa contra los eurocépticos y clama sobre la **necesidad de una constitución europea** capaz de consignar una «forma parlamentaria de democracia transnacional sin sacrificar la autonomía democrática de los pueblos y naciones europeas» (Habermas, 2013).

Esta idea de **déficit democrático** en el continente, la desarrolla igualmente el ensaísta y poeta Hans Enzensberger, en su muy reciente libro «Le Doux Monstre de Bruxelles ou l'Europe sous tutele» (Enzensberger, 2011). La ácida caracterización que hace de Brujas, como casa de numerosos «tecnócratas esclarecidos» traza el retrato de un «cuerpo monstruoso» que sólo no se revela violento en el tono porque «su misión no es oprimir sino armonizar, con el mínimo ruido posible, todo lo que condiciona la vida en el continente. No se está construyendo una nueva prisión para los pueblos, sino una casa de corrección» (op.cit.). Idea paralela a la de un carcelero sin cuerpo, que antes enunciamos. De este modo, y según la lógica de decidir para los ciudadanos lo que es mejor para ellos sin demasiado alboroto, su peor pesadilla es... **escucharles**. «La simple idea de un referéndum provoca de inmediato el pánico en la eurocracia» (op. cit.).

El caso - posterior a esta publicación – de la hipótesis del referéndum griego a la salida de la UE sugerida por Papandreou, vino a dar una inusitada razón a la lectura de Enzensberger. Como se sabe, poco tiempo después los gobiernos de Atenas y Roma han sido sustituidos por ejecutivos «técnicos». **Sin elecciones**. El pensador defiende que el objetivo de esta «burocracia esclarecida» es colocar deliberadamente los ciudadanos *bajo la tutela política, aboliendo la idea de representación* que esta incorpora en su esencia, puesto que lo que tiene como referencia de la gobernabilidad ya no es la polis, sino a *empresa*. Lo que es, evidentemente, peligroso y amenazador para la democracia.

No obstante, de entre los estudiosos alemanes, todos pertenecientes a la generación del postguerra, el que nos parece más consistente y completo en su análisis es Ulrich Beck. El sociólogo, Profesor Emérito en Munich, que lecciona en Harvard y en la *London School of Economics*, desafía un tabú: afirmar que **Europa se hizo (de nuevo)**

**alemana** y sugerir que, si su política financiera conducir al fracaso del euro, «esta sería la cuarta culpa, tras dos guerras mundiales y el Holocausto» (Beck, 2013: 17).

Beck lleva más de 27 años desarrollando la teoría de una «sociedad de riesgo», desde que publicó la obra con el mismo título. (Beck, 1986). Por entonces, el contexto era de grandes escándalos causados por las industrias agroalimentarias, farmacéuticas, nucleares y petrolíferas (la enfermedad de Minamata y el envenenamiento por mercurio, la encefalopatía espongiforme bovina, Tchernobyl). Por esas fechas Beck ya predecía que el debilitamiento del político ante el fortalecimiento de los poderes fácticos, que él entonces situaba en la poderosa **asociación entre los negocios y las tecnociencias**, era la mayor amenaza a las democracias desarrolladas.

Las multinacionales empezaban a hacer política por sus propios (abundantes) medios y, cuando se producían las catástrofes que provocaban, lograban salir impunes de sus consecuencias, remetiéndolo su resolución para los poderes públicos. Aún no había ocurrido el brutal derramamiento de petróleo en el Golfo de México provocado por BP en 2010 o la explosión de la central nuclear de Fukushima, en Japón.

Hoy, ante una Europa hecha añicos, adelante el siguiente **diagnóstico**. Europa está traicionando sus presupuestos, en una debilidad política conducida por la ceguera economicista comandada por la imposición del modelo alemán, que beneficia de la crisis de forma, como mínimo, poco elegante. Se cuestiona el colapso de los valores que unieron todos estos países y una traición al pacto social así establecido, por lo que aboga que ha llegado el momento de **hacer la «Gran Política» y fraguar un nuevo contrato social europeo**. Posicionando los individuos de nuevo en el no centro (*put society back in!*).

En primer lugar, recuerda los **éxitos y conquistas de Europa**. «La UE logró el milagro de transformar enemigos mortales en vecinos; sus ciudadanos disfrutaban de libertades políticas y de un nivel de vida con los cuales las poblaciones en otros puntos del mundo no se imaginan ni en sueños; la adhesión a la UE ha permitido a las ex dictaduras de Grecia, Portugal y España convertirse en democracias estables; la UE, con 28 Estados (...) constituye el mayor mercado y bloque comercial del mundo. (...) La



Europa organizada sigue siendo atractiva en cuanto lugar de libertad y bienestar. Ahora, existe el peligro de todo esto colapsar. (...) La “patria” Europa se convirtió en una segunda naturaleza para nosotros y este puede ser precisamente uno de los motivos por el cual desistimos de ella de forma tan liviana» (Beck, 2013: 25-26).

Afirma claramente que **la doctrina económica dominante es insuficiente, está equivocada** y «induce a error al público y a la política». No *existe* ningún *modelo*, de entre los que los expertos macroeconómicos siguen, que se aplique a la Unión. Por lo que una hipótesis como la salida de Grecia o otros países debilitados ni siquiera está *pensada*. «Los “entendidos del capital” reducen, actualmente, la complejidad de los mercados financieros globales de un modo raro: personalizan y emocionalizan los procesos de los mercados, introduciendo en el lenguaje bursátil, marcado por la racionalidad, conceptos utilizados para describir estados emocionales, sacados del repertorio terapéutico: los mercados “están muy nerviosos”, no se dejan “engañar”, son “tímidos”, “tienen miedo” y “tienden a reacciones de pánico”».

Apoyándose en la formulación de Wolfgang Münchau<sup>170</sup>, declara que los consejos de los «economistas que dominan el debate se basan en un analfabetismo político-social» que reduce el mundo a modelos, y que **la crisis de UE no es una crisis de la deuda**. «Aquellos que consideran Europa igual al euro, ya han desistido de Europa. Europa es una alianza de antiguas culturas mundiales y superpotencias que buscan una salida a su historia bélica. La arrogancia de los europeos del Norte hacia los países del Sur, presuntamente perezosos y sin disciplina, demuestra que se han olvidado totalmente de la historia y una ignorancia cultural. ¿Hará falta recordar que Grecia no es sólo un país deudor, sino también la cuna de Europa, de sus ideas y sus valores fundamentales? ¿Los alemanes se habrán olvidado de cuánto de su historia de las ideas y del pensamiento deben a la Antigüedad griega? (...) Sin los valores de la libertad y de la democracia que son los suyos, sin su origen y su dignidad cultural, Europa no es nada» (op. cit., pp. 37-38).

<sup>170</sup> Münchau, Wolfgang, «The Prize for European Political Illiteracy» in **Financial Times** de 8 de Abril de 2012, accesível em <http://www.ft.com/intl/cms/s/o/48d37a50-7da4-11>, consultado em 20.09.2013.

Defiende la tesis de que «el concepto de “político” caracterizado por la perspectiva de Estados Nacionales es anacrónico» (op. cit., p. 31) y se debe esencialmente al «defecto congénito» de la Unión Europea, que se traduce en la creación de un mercado y una divisa únicos, pero sin una verdadera política económica común.

Sigamos su raciocinio, retomando las categorías con las que caracteriza a la «**sociedad de riesgo global**<sup>171</sup>» en la que, sostiene, ya vivimos en la actualidad, proponiendo como esquema interpretativo la «lógica del riesgo». «Si nos fijamos en los acontecimientos y tendencias fracturantes de las últimas décadas – la catástrofe nuclear de Chernóbil, el colapso de la Unión Soviética, los ataques del 11 de septiembre, el cambio climático, la crisis financiera y del euro – nos daremos cuenta de que todos ellos presentan dos rasgos en común: por un lado, eran *inimaginables* antes de que se produjeran; por otro, su carácter y sus consecuencias son *globales*» (op. cit., p. 40).

Bajo su perspectiva, adoptar la lógica de riesgo global respecto a Europa significa sobre todo que «¡ya es hora de actuar! El riesgo saca a las personas de su rutina y a los políticos de las llamadas limitaciones. El riesgo es una incertidumbre cotidiana que ya no resulta aceptable y una catástrofe que todavía no se ha producido. El riesgo abre los ojos, despierta simultáneamente la esperanza de una salida positiva. Esta es la paradoja del estímulo a través de riesgos globales. El riesgo es, en esta medida, siempre también una categoría política: a fin de cuentas, él libera a la política de las viejas reglas y obstáculos institucionales» (cf. op. cit., p. 43).

Porque, para Beck, el **riesgo**, incluso en tiempo de paz, **es real**, aunque impalpable («efectos secundarios de los triunfos de la Modernidad»), **y la acción es urgente**. «Es posible hacer llegar al borde del colapso una conquista como la Unión Europea y sus

---

<sup>171</sup> «Una sociedad donde reina la ignorancia (sobre la complejidad del mundo, sea una planta de energía nuclear o la dinámica de los mercados financieros), así como lo catastrófico condicional (y si ...?). Mi teoría del riesgo global se concentra en el caso excepcional que interrumpe las rutinas habituales. Sin embargo, este caso excepcional se convirtió en normal en la sociedad mundial del riesgo. (...) El riesgo, como yo lo entiendo, no es una excepción - como la crisis -, pero una situación normal y por lo tanto se convierte en el motor de una transformación más amplia de la sociedad y de la "política», cf. op. cit., notas 23 e 24.

instituciones sin recurrir a tanques, helicópteros de combate o bombarderos, tan solo por el poder del riesgo» (cf. op. cit., p. 57).

Por lo que defiende que el combate se libra entre «ortodoxos de los Estados Nacionales» y «arquitectos de Europa», preconizando pérdidas de soberanía nacional en favor **de más cooperación europea**, la única forma de combatir y superar las amenazas que rebasan las respuestas nacionales. «Si las naciones entregaran a Europa el control de los negocios bancarios, no perderían, en última instancia, el poder de influencia, pero ganarían en términos de soberanía, en una época en que se puede decir con toda seguridad que el sector financiero global ya no se puede regular a nivel nacional» (op. cit., p. 50), lo que significa que «bajo la lógica de la amenaza del riesgo más bien se trata de una cooperación para evitar catástrofes» (cf. op. cit., p. 56).

### Europa A y Europa B: el «Merkiavelismo»

He aquí el **busilis**. Si la crisis europea es internacional la política sigue siendo demasiado *nacional*. Está a la vista de todos que la gran ambición del liderazgo alemán de Angela Merkel en los turbulentos años post 2008 era no perder las elecciones nacionales, mucho más que «salvar» a Europa. Como escribía el *Der Spiegel*, «ella tiene menos miedo a Barack Obama que a los electores alemanes»<sup>172</sup>.

En la nueva distribución de poderes en Europa, Beck destaca **tres dimensiones de desigualdad** que se instalaron y que reforzaron el liderazgo alemán: 1) **La cisión** entre países de la **zona euro y de la Unión** (como Inglaterra, donde los eurocépticos quedaron aislados, puesto que «no es posible separar los intereses británicos de los europeos», op. cit., p. 63); 2) La cisión entre países **acreedores y deudores**. «Los países deudores conforman la nueva “clase baja” de la UE, por decirlo así. Están obligados a aceptar las pérdidas de soberanía y las ofensas a su dignidad nacional. Hasta el

<sup>172</sup> Der Spiegel, nº 44 de 2011, p. 24-28, disponible en <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-81302966.html>, consultado em 12 de Julho de 2013.

derecho a la autodeterminación de la democracia se reduce a la siguiente alternativa: aprobación o salida. (...) Su destino es incierto: en el mejor de los casos, federalismo, en el peor, neocolonialismo. Cualquiera podrá ver en ello un indicio del retroceso de la democracia» (op. cit., p. 64); 3) La cisión en una **Europa a dos velocidades**, una vieja cuestión que una vez más se plantea.

El sociólogo entiende que esta combinación de factores reforzó la posición germánica, como una especie de «efecto secundario no pretendido» o liderazgo en contra de su voluntad, que se les vino encima con la crisis de 2008. «Son muchos los interlocutores europeos (...) pero, de repente, Europa tiene un sólo teléfono. Está en Berlín y pertenece – actualmente – a Angela Merkel» (cf. op. cit., p. 60).

Su tesis del «**merkiavelismo**» se basa en el paralelo del escrito de Maquiavelo (1469-1527) dirigido al príncipe florentino Lorenzo II de Médicis, que elaboró una forma de ejercer el poder generada en las «turbulencias del tiempo». «En este punto la teoría del poder de Maquiavelo y la teoría de la sociedad mundial del riesgo se tocan: ante la catástrofe inminente, se abren las oportunidades (Maquiavelo designa a la oportunidad histórica como la *occasione*) que pueden ser aprovechadas por un hombre (*uomo virtuoso*) – o una mujer – con talento para el poder. Y eso es precisamente lo que hizo Angela Merkel». (cf op. cit., p. 68).

Afirmando que la principal característica de Merkel, la «reina sin corona de Europa» es el *titubeo* en cuanto a la táctica de dominación, Beck enumera los **cuatro componentes del «modelo merkiavel»**:

**1)** La asociación de la ortodoxia basada en Estados nacionales y la arquitectura de Europa. «No es solidaria ni con los europeos (en el país y en el extranjero) que exigen que los alemanes asuman, por fin, compromisos, ni apoya el grupo de los eurocépticos, que se niegan cualquier ayuda. Por el contrario, Merkel condiciona – he aquí la idea merkiavélica - la disponibilidad de conceder crédito alemán a la disponibilidad de los países deudores de cumplir las condiciones de la política de estabilidad de Alemania (...) Su posición no es un inquívoco sí, ni un claro no, más bien un “ni” de un juego de poder» (cf. op. cit., pp. 71-72);

**2) El arte del titubeo** como estrategia disciplinante. «En la Europa atormentada por la crisis (...) sólo hay algo peor que ser aplastado por el dinero alemán: *no* ser aplastado por el dinero alemán. (...) Merkel perfeccionó esta forma de dominio renuente, legitimado con el cántico de los cánticos del ahorro. (...) Por lo tanto, el nuevo poder alemán en Europa no se basa, como en el pasado, en la violencia en cuanto *ultima ratio* <sup>173</sup>(...) Por ello, el discurso sobre el «IV Reich» es absurdo. También por esta razón el poder basado en la economía es mucho más móvil: no tiene por qué convocar marchas, y sin embargo estas son omnipresentes. El potencial de chantaje de que dispone no resulta de la lógica de la guerra, sino de la lógica del riesgo, concretamente del colapso económico inminente» (cf. op. cit., p. 73);

**3) El primado de la elegibilidad nacional.** Es decir, «su oferta seductora es la siguiente: más vale tener un euro alemán que no tener ningún euro. En este apartado, Merkel demostró ser, una vez más, una discípula talentosa de Maquiavelo (...) es mucho más seguro ser temido que amado. Angela Merkel aplica este principio de modo selectivo, por decirlo así: en el extranjero debe ser temida, en su país, amada. (...) Un neoliberalismo brutal hacia fuera, un consenso con características social-democratas hacia dentro» (cf. op. cit., p. 74);

**4) La cultura de la estabilidad alemana.** «El imperativo alemán es el siguiente: ahorrar! Ahorrar para lograr estabilidad. (...) Da igual que esto se traduzca rápidamente en recortes dramáticos de los recursos para las pensiones, la investigación, las infraestructuras, etc.» (cf. op. cit., p. 75).

Pensamos que, de todos, él último es el más determinante para explicar la realidad actual. La **cultura alemana**. Beck habla, más adelante, del momento de «nuevo orgullo nacional» germánico, del «universalismo alemán» bajo el cual sus ciudadanos se ven, a gusto, «de nuevo muy importantes», los nuevos «mástiles e luminas morales de Europa», pero sobre todo interesados en quitar peso «a las vestiduras de la penitencia».

---

<sup>173</sup> No estamos de acuerdo con el autor aquí: si esto no es "violencia" no sabemos lo que va a ser "la violencia" ...

Esa narrativa del «nunca más, nunca más al Holocausto, nunca más al fascismo, nunca más al militarismo» que, según Beck, generó «la mejor Alemania que alguna vez tuvimos», en que los alemanes habrían aprendido la lección y se convirtieron en «democratas-modelo, ahorradores-modelo, pacifistas-modelo» (cf. op. cit., pp. 80-87, capítulo «Del fardo de la historia al fardo del maestro»).

Es precisamente en este punto que discordamos de Beck. El mundo sabe bien lo que resulta de los tiempos en que los alemanes exaltan su brío nacional. Y si no sabe, debería saberlo. Seis millones de judíos y algunos más de otros ciudadanos del mundo civilizado deberían ser capaces de hacernos dignos de merecer el legado de la historia. Es demasiado pronto (70 años corresponden a un fósforo en la película de la Humanidad) para olvidar las dos guerras que han lacerado el mundo en un sólo siglo, demasiado obscuro subestimar el hecho de que sólo el viejo espíritu imperial germánico sería capaz de operar la ignominia de la «solución final». Demasiado peligroso, por tanto, dejar que se alivie la culpa alemana, real, siempre latente y lista para emerger al menor descuido.

Y, sin embargo, esto vuelve a pasar: una Europa dominada por Alemania. ¿Como fue posible? Todo lo que atrás escribimos, acerca de la debilidad y el analfabetismo dos líderes políticos de la actualidad, y de la memoria que se pierde rápidamente en el espacio de dos generaciones, explica tal vez una parte de la cuestión.

En cuanto al lado ligero, *light*, de la cuestión recordamos la formulación de Roland Barthes, sobre lo que designaba por «fascismo del idioma»<sup>174</sup>. La verdad de una cultura y de un pueblo está, lingüísticamente hablando, mucho más en lo que el idioma nos **obliga** a decir que en sus interdicciones (los “tacos”, el argot popular). Fijémonos, pues, en la forma como distintos pueblos expresan la idea de que alguien no está sano, o «bien de la cabeza».

Los portugueses tenemos expresiones como «no juegas con toda la baraja»; los italianos comparten con nosotros la metáfora mecánica «un tornillo de menos» (*non hai tutte le rotelle a posto*); los suecos, con todo su lastre mitológico de *trolls* y

<sup>174</sup> BARTHES, Roland (1981), *O Grau Zero da Escrita*, Lisboa: Edições 70.

gnomos, dicen que «debe haber algún duende en tu ático» (*Tomtar på Loftef*); los alemanes clasifican, de modo contundente: «no tienes las tazas bien ordenadas en el armario» (*du has nicht alle tassen im schrank*)<sup>175</sup>.

Esta obsesión germánica con el **orden** nos lleva, pues, al lado importante y pesado, *hard*, de la cuestión. Templada con el caldo calvinista que incensa los poderes depurados del sufrimiento (Merkel, que procede de la antigua Alemania del Este, es hija de un pastor protestante), el liderazgo alemán tienen muchas dificultades en, *algún día*, lograr comprender el tormento que está imponiendo a sus «congéneres» europeos del Sur. Porque, culturalmente, es un pueblo que presenta una dificultad histórica con la imagen del «otro», habitualmente basada en el **miedo**. El miedo de no liderar, el medo de que los demás lo hagan todo mal y, más contemporáneamente, el miedo de perder las *reformas* para un bando de negligentes al que, presuntamente, le gusta más divertirse que trabajar<sup>176</sup>.

La hipocresía de esta idea está por demás comprobada. Más allá del hecho conocido de que la deuda portuguesa ni siquiera se cuenta entre las peores en Europa (véase el caso francés) y que Alemania fue la primera en transgredir los criterios de Maastricht, se empezó a divulgar, estratégicamente, «estudios» que presuntamente demostraban esta idea, **falsa**, de que la austeridad alemana estaba sosteniendo la fiesta sureña, cuando se sabe –basta una simple consulta del Eurostat– que los alemanes tienen más días de vacaciones y ganan más que casi todos en Europa.

Retomemos la apreciación de Artur Santos Silva sobre el liderazgo alemán post 2008, que entronca con esta idea, la prioridad de agradar al electorado alemán, en nombre de la estabilidad y «orden en la casa» a costa de la demonización del Sur.

<sup>175</sup> Cf. <http://www.omniglot.com/language/idioms/crazy.php> , consultado a 08.10.2013.

<sup>176</sup> «En Alemania, es muy legítimo y políticamente conveniente no dar ningún dinero alemán a los países deudores del Sur (cf. op. cit., p. 78). Los alemanes "tienen la sensación de estar rodeado de naciones descuidados. Es posible que los españoles y los italianos, los griegos y los portugueses sean superiores a nosotros en relación con el disfrute de la vida. ¡Pero su imprudencia! ¡Su ligereza! Tienen que aprender por fin lo que significa la disciplina fiscal, la moral tributaria, el comportamiento sostenible hacia la naturaleza (...) Después de todo, lo que es, desde el punto de vista alemán, es preparar" griegos, españoles y italianos para el mercado mundial. En este momento, los alemanes sienten que su tarea es histórica», (cf. op. cit., p. 85).

«El mérito de la señora Merkel es el de no haber una extrema derecha institucionalizada en Alemania. (...) Eso sí, dijo que no se podía financiar a países en los que las personas se jubilan más pronto, tienen x sueldos al año, etc. Hizo una serie de afirmaciones sobre el horario de trabajo y las pensiones, días de vacaciones... en lugar de explicar a sus ciudadanos que había problemas en otros países europeos que hacía falta solucionar, porque esto interesa a Alemania. La señora Merkel dijo de una forma calvinista que quienes pecan tienen que pagar. (...) Vino a decir que “trabajan menos y se jubilan más pronto”, los griegos, los portugueses y los irlandeses. Hay que poner todo esto en orden. Y no era verdad. (...) La jubilación es la jubilación efectiva, y en seguida han visto la luz una serie de estudios que comprueban que en este apartado los alemanes estaban en mejores condiciones que los otros. Salvo en el caso Grecia, donde la jubilación era ligeramente mejor unos meses. Si tenemos en cuenta lo que era Alemania a finales de los años 80, sus exportaciones respecto al PIB se traducían en un 25%. Hoy exporta 50%. (...) ¿Y cuál es el principal mercado de Alemania? El europeo. Alemania, que vendió seis submarinos a Grecia, dos a Portugal y muchas más cosas, beneficia inmenso de la economía europea. China no representa nada en el comercio externo de Alemania» (Silva, 2012: 52).

### «El país de los *mini-jobs*»

A esto se añade el hecho de que el secreto ennegrecido del éxito alemán radica en el abatimiento de derechos y recortes en la protección social, volviéndose de modo autofágico en contra del modelo ejemplar que Europa, en su conjunto, suministró al mundo, como **guía** de posible felicidad de la vida humana en el planeta: un módico de dignidad que resulta de una inteligencia interpretativa de los designios de la modernidad. Más progreso y más riqueza deberían servir para una mayor comodidad del ser humano. Todo el ser humano.

Entre los **valores-bandera** que fundaron las democracias contemporáneas, Libertad, Igualdad y Fraternidad, el último es sin duda el más amenazado. Oyendo a Beck: «el



modelo para la política alemana de gestión de la crisis es la unificación con la RDA fallida. Pero hay una diferencia fundamental: en la Europa de la crisis, el término solidaridad se ha vuelto un término impronunciable» (op. cit., p. 84).

Y la realidad alemana contemporánea es el ejemplo perfecto de que «no todo es lo que parece». Como lo muestran los datos y la cantidad de reportajes hechas durante el periodo preelectoral que resultó en la mayor victoria de siempre de la CDU de canciller (quedó a unos escasos cinco diputados de la mayoría absoluta) en septiembre de 2013. La que publicó el periódico Público, por ejemplo, refiere que **uno en cada cinco trabajadores germánicos tiene un «minijob»**, empleo pagado con sueldos máximos de 450 euros, en media de cinco a diez euros por hora, que pueden acumularse al subsidio de desempleo. En el décimo aniversario de la «Agenda 2010» de Gerard Schröder, el panorama se traduce en una **precaridad general del mercado de trabajo**, con el lógico incremento de la **desigualdad**<sup>177</sup>.

Pero no es eso lo más grave. Lo más grave es que la receta de austeridad alemana no sólo no cosecha frutos como, notablemente, **falló**. Empeoró incluso la crisis europea, que se enfrenta a una recesión de longevidad histórica. Con Grecia, en 2013, al borde de un tercer rescate y Portugal negociando un déficit de 4,5%, en el penúltimo año del «memorando da troika» (el objetivo era alcanzar los 2% en 2014... en realidad se sitúa en más del doble, por lo tanto), obviamente imposible de cumplir, no quedan argumento para respaldar esta brutalidad social.

En el círculo de los acreedores sólo existe una **receta: recortar en las funciones sociales del Estado y en los recursos humanos**. Estos recortes han provocado el desmantelamiento del aparato productivo (la economía real) y el pronunciado incremento del desempleo, generando una presión inédita sobre la demanda interna y la seguridad social (que tiene de proveer a los millones de desempleados y nuevos pobres).

<sup>177</sup> Cf. «No país dos *minijobs* a oito euros à hora» in Público de 22 de Setembro de 2013, acessível em <http://www.publico.pt/temas/jornal/no-pais-dos-minijobs-a-oito-euros-a-hora-27114884> consultado en 22.09.2013.

Debido a la recesión económica los ingresos fiscales se reducen, lo que hace aumentar la deuda pública y «exige» más medidas de austeridad que, a cada paso, agravan la crisis. Este es el **círculo vicioso** en el que la austeridad hundió a Europa. Como afirmó el comentarista Pedro Marques Lopes, connotado con la derecha portuguesa pero rindiéndose a la evidencia de que la receta de la austeridad falló: «afirmar esto no es izquierdismo, ¡es puro sentido común!»<sup>178</sup>.

Es fácil, pues, dar razón a Ulrich Beck. «Por consiguiente, el error fundamental de la política de austeridad alemana no radica sólo en definir el bien común europeo de forma unilateral y nacional, más bien en la arrogancia de definir los intereses nacionales de otras democracias europeas» (cf. op. cit., p. 85). Mientras tanto Portugal entró directamente en el top mundial en materia de desigualdad, como demuestra el reciente estudio de Oxfam<sup>179</sup>, uno de los más respetados *think tanks* que se dedica a los niveles de pobreza en el mundo. En definitiva, el único resultado visible es la humillación de los europeos del Sur.

La verdad es que, sobre todo de parte del FMI, empiezan a producirse tímidos *mea culpas*, que reconocen que la «velocidad» de la austeridad a lo mejor no es la más adecuada y se ha revelado contraproducente, como las palabras del economista jefe del FMI, Olivier Blanchard en el relatorio del Fondo, de septiembre de 2013<sup>180</sup>.

Como hemos demostrado anteriormente, **la austeridad empezó por ser ideológica** antes de ser política y social. La lucha contra la crisis de las deudas soberanas, después transformada en «crisis de las periferias» ha adquirido unos contornos ideológicos de «emergencia de un nuevo modelo de sociedad» que se traduce esencialmente en el **ataque al «viejo» modelo social europeo**, declarado como definitivamente insostenible. Con él se derrumbaron al mismo ritmo la solidaridad y del principio de

<sup>178</sup> MARQUES LOPES, Pedro in **O Eixo do Mal**, programa de televisión de SIC Notícias, emitido a 14.09.2013.

<sup>179</sup> Em 2013, Portugal es el país de la eurozona com más desigualdad. Cf. <http://www.ionline.pt/artigos/portugal/oxfam-portugal-ja-pais-mais-desigualdades-euro> (consultado en 23.10.2013).

<sup>180</sup> Cf. <http://www.publico.pt/economia/noticia/fmi-defende-limite-de-velocidade-a-austeridade-1606121> (consultado en 23.10.2013).

subsidiariedad entre países miembros que, al no poder devaluar sus divisas, devalúa a sus personas. Resulta que nadie votó este «nuevo modelo de sociedad».

### Una nueva narrativa europea: devolver Europa a sus ciudadanos

Insistimos en la idea de que urge **fortalecer el político** y liberarlo del *chantaje* del económico, que ganó libertades excesivas con consecuencias graves a la vista de todos. Porque las soluciones están pensadas y, incluso, publicadas. El hecho de que *esta* clase política que hoy lidera el mundo las ignora, es algo que invita a pensar.

La prometida regulación y la consecuente responsabilización de las instituciones políticas financieras están por hacer<sup>181</sup> y siguen siendo los contribuyentes de los Estados que les acuden, tras el *crash* que han provocado, al equilibrar las cuentas. Tal como está por concretar la idea de diseñar una **agencia de rating europea** credible, capaz de hacer frente al trío de agencias norteamericanas, cuyo papel en la crisis de 2008 está claramente comprobado (todas daban un sustancial triple A al banco Lehman Brothers en vísperas de su bancarrota).

Al nivel global europeo el aumento de la productividad y la consolidación presupuestaria de los Estados miembros son imperativos. Y es posible, como Tobin demostró. Europa necesita **producir más, innovar más y tener más personas**. Como tal, debe invertir y no desinvertir en sus **sistemas educativos**, como ha sucedido en la última década, debido al boicot fiscal de las grandes empresas y al ataque impenitente de los abstractos «mercados» (la implementación de la «**Agenda de Lisboa**», mientras tanto escondida bajo la alfombra, era un camino útil, que debería reanudarse).

Europa no crece desde 1993 y crece desigualmente, como mostraba el relatorio del FMI de 2011, sugerentemente titulado «Navegando por aguas turbulentas», señalando

<sup>181</sup> Vale la pena volver a "Visión Clara", título de un documento de trabajo firmado por personalidades como Jacques Delors, Felipe González, Antonio Vitorino y Romano Prodi en <http://www.google.com/hostednews/epa/article/ALeqM5hceHzIP4XZyJ9-omGVRjgexM33Sw?docId=12812387> (consultado en 22.08.2013).

las diferencias entre los 0% de Portugal y los 4% de los países más fuertes<sup>182</sup>. Para tanto es vital que se afirme la **política** como **escenario de opciones**, al servicio de los pueblos que representa. El pilar de la democracia (aún) es la **soberanía popular** y esta debe ser «reempoderada».

Tasar las operaciones financieras en el espacio europeo y las transacciones de cambio de divisa, los lucros de las empresas y tasar el **espacio** y la **energía** de forma más justa (es increíblemente barato transportar grandes cantidades de bienes de un lado a otro del mundo), **combatir** de hecho y de derecho la **evasión fiscal organizada**, lanzar **políticas públicas de empleo** (privado y público) y reforzar las condiciones de la **economía real**, sin aplastar los emprendedores con cargas fiscales insostenibles y desiguales, por ejemplo mediante la creación de Bancos de Fomento nacionales o europeos, que otorguen préstamos a precios bajos, lo que *fomentaría* el empleo y el crecimiento.

Para ello, hace falta un agudo sentido de corrección de los desequilibrios y de las desigualdades internas intraeuropeas (no debería ser posible y mucho menos alentada la exótica política fiscal *a la carte*, que hace que 19 de las 20 mayores empresas portuguesas – las que están cotizadas en el bursátil PSI 20 – estén bajo acoso fiscal... en *Holanda*, debido a los beneficios fiscais que se practican en ese país) y la reinención de un modelo productivo, que ponga a un lado el imperativo de la terciarización de las economías y podría pasar por la reindustrialización, el regreso a la tierra e al mar (como, de hecho, se discute ahora en Portugal, después de que estos sectores hubieran sido desmantelados, a golpes de subsidios europeos).

Tal y como adelantan distintos especialistas, la **mutualización de la deuda** europea (los célebres *eurobonds*, títulos del Tesoro Europeo) podría ayudar. Lo que implica profundizar un incipiente **federalismo**, la consecución de una verdadera **unión bancaria** y el diseño de una **constitución** europea performante, es decir, con poder constituyente, que acerque los ciudadanos a su proyecto y le retire de las manos de unos cuantos tecnócratas que la operan.

<sup>182</sup> Cf. IMF Global Reports and Data em <http://www.imf.org> , consultado en 23.02.2013.

En definitiva, **devolver (¿o entregar verdaderamente, por primera vez?) Europa a sus ciudadanos**. Y, paradójicamente, comprender que la única salida para evitar las penurias de los países del Sur es... **la felicidad alemana**. Incluso las voces más conservadoras (como el Bundesbank o el propio Wolfgang Schäuble, ministro de Hacienda alemán) ya lo han dicho públicamente: hay que aumentar los sueldos alemanes. Sería prestar un buen servicio al conjunto de los europeos mostrar al electorado alemán que es posible y aceptable disfrutar de lo que se ha logrado, es decir, explicarle que vivir bien no es un pecado. Y, como observan también cada vez más voces de la economía, atreverse con un poco de **inflación**.

Y, por encima de todas estas y otras medidas, urge sobre todo construir una **nueva narrativa europea**. Un **pensamiento** que logre firmeza, consenso y visibilidad para hacer frente a la cartilla dominante del radicalismo de mercado socialmente ciego e irresponsable, honrando el modelo europeo que heredamos y debemos defender como plausible motor de un futuro humanamente sostenible.

Un pensamiento que restaure el sentido del **colectivo**, erosionado por el cepticismo político instalado, que se ha asociado a un cuadro de valores individualista, hedonista y atomizado. Dicho de otro modo, y volviendo a Morin, necesitamos un **pensamiento para «la complejidad»** capaz de hacer frente y solucionar las contradicciones que resultan de un **excesivo desarrollo económico** que, sin embargo, es contemporáneo de un **subdesarrollo humano, psíquico, moral y ecológico**. Contra esta barbarie mal camuflada «debemos conservar la idea de revolución revolucionando la idea de conservación» (Morin, 1981: 208).

### **El papel de la sociedad civil o el regreso a la calle**

Comienzan a vislumbrarse señales elocuentes de esta resistencia. Y vienen de donde menos se espera. De los más débiles, cuyo poder es crónicamente desestimado. De los jóvenes universitarios a quienes se ofrece un futuro precario, de los desempleados que

ya no tienen nada más que perder, de los ancianos ludibriados por sus propios Estados.

Para sorpresa de muchos, **la generación Facebook salió a la calle**, pacífica pero expresivamente. Y con el respaldo de una cantidad inmensa de gente, de todas las franjas etarias, que se siente confusa, perpleja y furiosa. Son manifestaciones con una dimensión que hace mucho que no se veía en democracias consolidadas, todas con un tono de protesta y enfocadas en la injusticia social de un sistema que rescata bancos y descarta personas, gobierna de abajo hacia arriba y agrava todo el tipo de desigualdades, colocándoles insensiblemente unas contra otras de forma perversamente populista (alemanes contra griegos, nuevos contra viejos, funcionarios públicos contra trabajadores privados, etc.).

De Francia a Grecia, de EEUU a Turquía, de España a Portugal<sup>183</sup>, se viene observando una «explosión de ciudadanía» (por utilizar la expresión de Castells) que se opone firmemente a la política de austeridad de sentido único, con tímidos resultados pero con la fuerza de las señales. Síntomas de un tiempo enfermo.

Queda claro para cada vez más personas que nos enfrentamos a una «**generación en el poder egoísta e insensata**». Así habla António Costa, el ex alcalde de Lisboa y actual candidato socialista a primer ministro. «Las medidas disolventes del Estado social - que sólo existe para proteger, precisamente, los más débiles - en particular los recorte *retroactivos* de las pensiones (en el caso portugués, se pretende recortar pensiones por encima de los... 600 euros) dan testimonio de una generación que no quiere ser menos que las anteriores y no quiere saber de nada respecto a las posteriores. El principio de la **solidariedad intergeneracional**, que fue la base social con que se cimentó la paz de esos treinta años de prosperidad se ve violentamente amenazada», afirma.

Pacheco Pereira, político social-demócrata de referencia y asumidamente crítico de los caminos neoliberales recorridos por su partido, en el poder, añade otra interesante

<sup>183</sup> La manifestación del 15 de septiembre 2012 poner las calles portuguesas un millón de personas, consensualmente registradas. Mucho más que la palabra de orden y carteles, el más impresionante fue el pesado silencio de los más ancianos que llevaban sólo sus expresiones de consternación y frustración.

dimensión. «Todo esto se está haciendo con una **leviandad en el lenguaje** que impresiona al más moderado de los socialesdemócratas: un *economés* displicente plagado de total insensibilidad social, que habla de desempleo y de otros ataques a los más débiles como si se tratara de los términos de una ecuación, y que inventó nuevos y eufemísticos términos para cosas muy claras...». El despido en la función pública se entiende por «reciclaje» o «movilidad», los recortes se califican como «ahorros» y la austeridad ahora se le conoce como «ajuste»<sup>184</sup>.

Toda una **novilengua**<sup>185</sup> que, no obstante, es insuficiente para ocultar el hecho de que los «sacrificios» no resultaron, todo lo contrario de lo que se ha prometido. En Portugal, la deuda aumentó, el desempleo creció, la economía quebró.

Vale la pena documentar mediante una breve cronología este tipo de revuelta/rebeldía/resistencia de características totalmente distintas de las anteriores, en particular las estudiantiles de los sesenta.

Estas protestas son organizadas por **jóvenes** pero cuentan con el respaldo de amplias franjas **interetarias** de la sociedad; no tienen una bandera partidaria o sindical, revelando incluso un expresa **rechazo** a todos los componentes del **sistema político convencional**; su infraestructura es la **comunicación digital**, ya que se organizan desde las redes sociales, mediante la afirmación más pujante de siempre de la sociedad en red en su plenitud; centran su protesta en una lógica de **denuncia**, mucho más que bajo plataformas actuantes en el marco del sistema vigente, como partidos políticos, poniendo de relieve un nivel de estructuración incipiente; la **creatividad** – en los cartales, en los eslóganes y en el modo de distribuirlos – es su marca de agua; son la prueba de afirmación de una **nueva ciudadanía**, cosmopolita y reacia a las fronteras,

<sup>184</sup> Programa televisivo semanal de SIC Notícias, emitido a 12.09.2013.

<sup>185</sup> **Novilengua**: término de George Orwell en 1984, Londres: Secker y Warburg, la designación de un lenguaje creado para condicionar la mente de los ciudadanos utilizando las palabras de una manera inusual, a menudo revertiendo sus sentidos con objetivos de propaganda ideológica como lo ilustra el lema de lo libro: "La guerra es la paz, la libertad es la esclavitud, la ignorancia es la fuerza".

que reclama una **representatividad** democrática colectivamente amenazada («los 99% contra el 1%»).

Entre la primera manifestación de alcance nacional, **el 12 de marzo de 2011 y la del 15 de septiembre de 2012** (considerada la más importante de la historia del país post dictadura), el mundo ha dado una vuelta de tuerca. El 12 de marzo, una concentración convocada y organizada por sólo **cuatro** jóvenes recién licenciados, llevó cientos de miles a las calles portuguesas, que han hecho bandera sobre todo de un aviso: se acabó el conformismo pasivo. Se trataba de la llamada «*geração à rasca*» (generación en apuros), precaria y sin futuro a la vista que arrastraba al resto del país, ya aplastado por una inusitada austeridad.

Ese mismo mes, el primer ministro José Sócrates demite y anuncia que el país está, efectivamente, en la bancarrota debido al incremento avasalador de los intereses de la deuda, concertada entre los «mercados» y, el 6 de Abril, hace público el pedido de ayuda/rescate a la troika, a cambio de una extensa lista de medidas de (más) austeridad.

En España nace el movimiento de los «**Indignados**» que, de un día para otro, ocupó con miles de jóvenes la Puerta del Sol, en el corazón de Madrid, dando vida a la plataforma 15-M. Menos de una semana después, el 19 de mayo, una «acampada» similar se instala en Rossio, en pleno centro de Lisboa.

Eses encuentros han forjado una serie de **redes**, amistades cómplices con objetivos, que resultaron en una serie de «plataformas» independientes y apartidarias, embriones de pequeñas estructuras que posteriormente organizarían grandes manifestaciones nacionales. Las imágenes de dispersión eran similares: jóvenes dándose las manos o sentados con las piernas cruzadas resistiéndose a la intervención de las autoridades, en pleno uso de las tácticas de resistencia de la **no violencia activa**. En Grécia, bajo rescate, las manifestaciones se repetían, en este caso con rasgos violentos y cargas policiales en conformidad. *Cocktails molotov* y contenedores quemados invadían los telediarios europeos.



Lo que más asombró al mundo fue, a finales del verano de 2011, la eclosión en Estados Unidos del movimiento ***Occupy Wall Street*** (OWS), inspirado en la iniciativa española de ocupar el espacio público. El 17 de septiembre, una asamblea compuesta por cerca de mil personas «acampaba» en el Zuccotti Park, ubicado a sólo unas cuerdas de la Bolsa de Nueva York y de las sedes de los grandes bancos americanos.

El movimiento rápidamente se propagó a decenas de ciudades americanas, impulsado por la «calle» de las llamadas «Primaveras Árabes», inspirado por los distintos movimientos antiglobalización de las últimas décadas (Seattle, Chiapas, Davos) y soportado del mismo modo: **en red, con base digital y el apoyo declarado de *hacktivistas*** (expertos en informática que se dedican al activismo político digital). Sus reivindicaciones se repetirían poco después por una Europa consumida por la austeridad que se practicaba en casi todos los países, de una forma más o menos organizada.

«Nosotros somos los 99%», «¿Cuánto debes? Eso es lo que vales para el 1%». El cartel más emblemático fue elaborado por un canadiense, editor de la revista satírica *Adbusters*. Presentaba una levísima bailarina equilibrada sobre un pie en el poderoso dorso del toro de bronce que se exhibe en el exterior de la bolsa neoyorquina, y el texto decía, telegráfico: «*What is our one demand? Occupy Wall Street, September 17th. Bring tent*».

Entre las muchas otras manifestaciones y protestas que los portugueses se han acostumbrado a ver en las calles (clases profesionales insatisfechas, militares, jubilados, deficientes), durante la aplicación del memorándum de la *troika*, la más impactante fue la del 15 de septiembre de 2011, ya mencionada. Lanzó a las calles de todo el país **un millón de personas**. Ya no se trataba sólo de los clásicos jóvenes roncós de gritar a los altavoces, sino de la clase media, alguna aún aligerada, señores, muchas cabellos grises, familias al completo con carteles contundentes en los carritos de bebé.

El movimiento de 29 personas que le organizó – a través de las redes sociales, en especial Facebook – diseñó otra, menos de un mes después, que se tradujo en el protesto emprendido por los agentes culturales. Se autodenominan «Que se Lixe a

troika – Queremos as Nossas Vidas» (Que se joda la troika – Queremos nuestras vidas) y dan cuenta de como el entusiasmo se incrementó rápidamente y las adhesiones fueron espontáneas y masivas, procedentes de todos los sectores. Bailarinos, músicos, del rock al pop y al erudito, artistas plásticos, actores, empresas de sonido, luz y imagen cogieron por sorpresa a la organización. «Hemos perdido la del número de voluntarios», recuerda uno de los organizadores, revelando que la cita terminó “sin costes”. Las ayudas llegaron incluso de la policía que, asumiendo dificultades en los recursos disponibles para garantizar la seguridad y los cortes de tráfico provocados por el espectáculo que duró más de 10 horas, informó que «algunos agentes se ofrecieron para trabajar voluntariamente fuera del horario laboral»<sup>186</sup>.

Este aspecto de la actitud policial es a la vez, defendemos, el principal motivo de las diferencias entre las protestas masivas, en tono mucho más pacífico en Portugal que, por ejemplo, en España y Grecia, donde el aparato de seguridad tiene una actitud ampliamente represiva que contrasta con la de las policías nacionales, muy vertebradas por organizaciones representativas (sindicatos) y bien acogidas con un enfoque asumidamente progresista.

Inesperadamente los jóvenes pasan sus veladas discutiendo política y engendrando acciones digitales y de calle. Aquellos de quienes tanto nos quejamos en las Universidades por no se involucraren en los procesos electorales institucionales y en la política en general...**han despertado**.

### **Resistencia ciudadana**

Paralelamente, hay un conjunto de personajes con un papel destacado a escala mundial que son signos relevantes de esta **resistencia ciudadana**. Julian Assange,

<sup>186</sup> Cf, reportaje de Micael Pereira «A Arte do Protesto» in **Expresso**, Revista, de 20 de Outubro de 2012, p. 27-31.

Bradley Manning, Edward Snowden o Hervé Falciani, son **hactivistas** que acapararon los telediarios mundiales.

**Assange**, 41 años, fundador de **Wikileaks**, divulgó una serie de documentos confidenciales de la diplomacia norteamericana y vive desde hace más de un año como asilado político en la Embajada de Ecuador en Londres, para evitar su extradicción a Suecia, donde está acusado de asedio sexual, en lo que dice tratarse de una trampa tendida por los servicios secretos americanos. El carismático australiano –sobre él se cuentan las más distintas excentricidades– que firmaba con el nombre «Mendax», se ha cambiado de ciudad 36 veces durante la adolescencia y se sitúa en la primera línea de un movimiento de base digital que pretende utilizar la internet como medio para cambiar el sistema social y político, combatiendo el secretismo de gobiernos y multinacionales.

**Bradley Manning**, el joven soldado norte-americano en misión en Iraq que pasó las informaciones clasificadas a Assange, fue condenado por un tribunal militar a 35 años de prisión, por traición. El chico que lanzó su propia *web* a los 10 años y a los 16 inventó una plataforma ilegal de *downloads* de música y juegos afirmó, en su largo testimonio, que sólo quería «abrir un debate nacional sobre la política internacional y militar de EEUU». Al final del proceso reveló que quería, por fin, ser Shirley Manning y cambiar de sexo. No quedó claro si era una intención suya o una simple maniobra de desacreditar sus acciones.

**Edward Snowden** (antiguo operador de datos de la CIA y subcontratado por la NSA) puso a un lado una vida y un sueldo dorados en EEUU y desertó con revelaciones atronadoras en el bolsillo, acerca del grado de vigilancia/espionaje al que su país llevó la deriva de seguridad antiterrorismo. Tras desencadenar una serie de incidentes diplomáticos debido a los pedidos de asilo que hizo (Ecuador, Venezuela), estuvo meses en el aeropuerto de Moscú y aún se encuentra en paradero desconocido (?), bajo amenaza de extradicción a Estados Unidos, donde oficialmente le buscan por espionaje y robo de información clasificada.

Las entrevistas que ha concedido a los periódicos *The Guardian* y *The Washington Post*, dando la cara y suministrando pruebas documentales, señalan una especie de *Big Brother* planetario en que la Casa Blanca habrá montado un sistema secreto de vigilancia que le permite acceder a la correspondencia y llamadas de virtualmente cualquier ciudadano en el mundo. Sin su conocimiento, evidentemente. En la entrevista de 12 minutos Snowden no hizo ninguna referencia ideológica, declarando que consideraba el proyecto «simplemente un error» y que «estas cosas deberían decidirse por el público y no por alguien que es contratado por el gobierno». Su nombre de código para comunicar con los periodistas era «Verax» (¿qué habrá en estos imaginarios que tanto les acercan a la mística del detergente – Ajax – y del universo *Star Wars* y sus sucedáneos?).

**Hervé Falciani** es un franco-italiano nacido en Mónaco que trabajaba en la filial de Genève del HSBC, considerado el mayor banco del mundo. A finales de 2008 decide compartir los secretos que conocía y es interpelado por la policía suiza, acusado de atentar contra el sacrosanto sigilo bancario. Logra huir a España donde se arriesga a un inminente mandato de busca y captura internacional a petición de las autoridades suizas. Queda detenido en una prisión madrileña, durante seis meses, pasando después a coperar con la autoridad anticorrupción española. Terminó siendo co-responsable en el proceso de recuperación de una malversión de 200 millones de euros infligida al fisco español.

Las «listas Falciani» se convirtieron en una de las peores pesadillas de la Banca mundial. Hoy colabora con las autoridades francesas bajo atenta protección. Se adelanta que **el capital que se evade fiscalmente** cada año sólo de las arcas gaulesas asciende a 60 mil millones de euros, **lo que equivale al presupuesto del Ministerio de Educación local**. La historia se conoce en detalle de la mano de los periodistas François Labrouillère e David Le Bailly, a quienes dijo: «no soy un pirata, más bien alguien que lucha contra la fraude financiera internacional»<sup>187</sup>.

<sup>187</sup> Labrouillère e Bailly, F. e D. «Hervé Falciani, La Menace» in **Paris-Match**, nº 3347 de 11 de Julho de 2013, p. 56. El juez francés que lo está oyendo garantiza a los periodistas: «On est en train d'ouvrir le capot d'une machinerie incroyable qui ne se limite pas au seul dossier HSBC».

Estos héroes improbables - con perfiles muy distintos entre si - desvelan una nueva generación que incurre deliberadamente en **desobediencia cívica**, para tocar asuntos que preocupan cada vez más a los ciudadanos. El abuso cínico de la *real politik* (Assange), la amenaza sin precedentes a la privacidad de los ciudadanos, las empresas y los países de parte del *Estado Big Brother* (Edward Snowden), los efectos devastadores en las arcas públicas de las locuras criminales en la que está sumido el mundo de la finanza (Hervé Falciani).

Sus motivaciones son complejas y están siendo objeto de distintos tipos de sospecha, no obstante, ninguno de estos personajes parece moverse por ambiciones financieras. Los media globales ya les llaman «**alertadores**» (***whistle blowers***) y su situación actual está lejos de ser gratificante. Detenidos o acosados y envueltos en fugas internacionales al mejor estilo Le Carré, no incitan a que su ejemplo se siga. También se presenta la cuestión de ser positivo o su contrario apoyar este tipo de actuación, que así fomentaría una sociedad de delación.

La verdad es que sus actos tienen consecuencias y, por lo menos en el caso financiero, ya han restituido a una serie de Estados europeos una cantidad de numerario preciosa para hacer frente a la profunda crisis económica en la que están sumergidos. Eso sí, el método más utilizado y seguro para atrapar la gran criminalidad organizada es precisamente el de la denuncia.

Pueden ser, quizás, la punta del iceberg de otra cosa: representantes de una **cultura** que se instaló a lo largo de los últimos 20 años de **ciberactivismo crítico y de una generación cuya matriz cívica se engendró en internet**, al margen de los circuitos formales de la información (los media convencionales). Muchos datos apuntan a esta nueva realidad, y es sugerente el resultado de un sondeo elaborado por la revista Times acerca de la actitud de la población americana sobre la actuación de Edward Snowden. Si la mayoría le condenaba y le tachaba de «traidor», en la franja más joven de los indagados, el informático lograba un 43% de apoyo.

Resultó muy evidente el papel de los movimientos de este tipo durante las «primaveras árabes», atacando los soportes digitales de los gobiernos involucrados -

que, significativamente, empezaron por restringir y finalmente intentar cortar el acceso a internet - y ayudando a los activistas en el terreno a liberar información al minuto sobre lo que estaba ocurriendo.

En las manifestaciones es frecuente el uso de máscaras de los **Anonymous**, el rostro sardónico y sonriente del personaje Guy Fawkes de la viñeta inglesa «*V for Vendetta*». El ya famoso movimiento digital clandestino utiliza a menudo la táctica DDoS (*Distributed Denial of Service*), que consiste en hundir las webs que atacan con tanta cantidad de información que les *crasha* y impide de funcionar. En Portugal ya tiene una faz visible en LulzSec (que es la suma de la expressão *lol – laughing out loud* – con el inicio de la palabra Security), desde 2011, cuando reclamó el ataque simultáneo a webs del Estado, de partidos políticos y de la policía, en el seguimiento de la greve general de noviembre de 2011.

Según José Vegar las «ecuaciones de la revuelta» son aún inciertas y desvelan que sus fuerzas son simultáneamente su debilidad. Dada su naturaleza clandestina es difícil analizar con exactitud estrategias y programas, pero no su **motivación**: «la convicción de que el capitalismo y es Estado, es decir el poder dominante, son el enemigo». El periodista y ensayista habla de plataformas que «no pertenecen al sistema político tradicional, (...) donde resulta que, la mayor parte de las veces, son reactivos y su acción depende de epifenómenos como las protestas, lo que les hace afrontar grandes dificultades en cuanto a sus resultados, en particular la transformación de sus propuestas en diplomas legales» (Vegar, 2012).

Dejan entrever una táctica *black bloc*, expresión surgida en los años 80 en Alemania con los activistas de la lucha antinuclear, y cuyos mandamientos determinan que: «los revoltosos no conozcan la identidad unos de los otros, funcionando individualmente o mediante células reducidas, surjan en el escenario de la acción vestidos de negro, de modo a ocultar la identidad y resaltar el colectivo, y legitiman formas *violentas de lucha, como la destrucción de propiedad y la agresión a agentes del Estado o del capitalismo*».

Es posible vislumbrar divergencias ideológicas y, por lo tanto, que no tienen una orientación común, como se observa en las duras disputas entre si (*blackhats*, *greyhats*, *whitehats*). «Lo fundamental en esta forma de rebeldía no es la densidad ideológica de los miembros, sino su capacidad *técnica*», escribe Vegar, subrayando que «la sombra les permitir seguir cumpliendo la revuelta, impidiendo el conocimiento sobre la dimensión y solidez de su movimiento, pero les impide ejercer formas de lucha más orgánicas».

Su poder de atracción para los jóvenes que se posicionan al margen del sistema político e institucional sigue siendo una incógnita pero se constata que tienen alguno. Se plantean aquí algunas cuestiones importantes a las autoridades que muestran dificultades en combatir **una forma de lucha en red**, lo que también significa «desocultar datos en territorios poco conocidos por los agentes del Estado, como son las universidades y las empresas tecnológicas, los grandes viveros de la revuelta» (Vegar, 2012: 36-38).

### ¿Quién es «el pueblo»?

La verdad es que, con el regreso de la «calle», los llamados «alternativos» ganaron una voz y han despertado una opinión pública durmiente. Y no son sólo jóvenes procedentes del precariado académico y desempleados. Son también madres y padres de familia, militares veteranos de las últimas guerras, endeudados en general. Y intelectuales y pensadores respetados como Noam Chomsky o Slavoj Žižek que, inesperadamente, han vuelto a la escena pública y publican en contracorriente.

En la recopilación de ensayos *Occupy* donde destaca el discurso que proferió en la acampada de *Occupy Boston*, el 22 de octubre de 2011, **Chomsky** clasifica al movimiento OWS como «la primera respuesta pública a gran escala en treinta años de lucha de clases», que colocó en la agenda política y mediática la verdadera dimensión de las **desigualdades sociales** que «en EEUU llegaron a máximos históricos sin

precedentes». El filósofo dijo a los manifestantes que «el aspecto más alentador del movimiento *Occupy* es la construcción de conexiones que está sucediendo por todas partes. Si se pudieran ocupar y expandir, el *Occupy* podrá liderar esfuerzos dedicados a direccionar la sociedad hacia un **percurso más humano**» (Chomsky, 2012).

Ya para Slavoj Žižek, 2011 fue «el año en que soñábamos peligrosamente». Partiendo del análisis de las «Primaveras Árabes», que tan rápidamente degeneraran en Otoños, y reflexionando sobre las nuevas movimentaciones de la calle por todo el mundo, señala con el índice a la izquierda. «La izquierda occidental cerró su ciclo cuando, en pro del antirracismo, feminismo y otros tipos de luchas abandonó la lucha de clases, asumiendo que el problema radica en el capitalismo». El filósofo cree que «caminamos en dirección a un estado de emergencia y para la suspensión de la democracia política» y que «ellos no están destruyendo nada, sino reaccionando contra un sistema que se encuentra en un gradual proceso de autodestrucción». Lo que se está destruyendo no es tanto «el imperio o el capital», sino «la ilusión democrática en la que vivimos», cuyas bases aceptamos sin cuestionar, lo que «bloquea cualesquiera transformaciones radicales de las relaciones capitalistas» (ŽIŽEK, 2012).

También reviste un gran interés el Manifiesto colectivo *What We Are Fighting for: Radical Collective Manifesto*, firmado por sociólogos, economistas, antropólogos, periodista, *bloggers* e académicos respectados procedentes de una gran diversidad de países. De EEUU hasta Suiza, pasando por Inglaterra, Italia o Croacia. El profesor de economía suizo Christian Marazzi habla de una voz «de los comunes» buscando alternativas al capitalismo neoliberal, melancólicamente envuelta «en una transición infinita, un proceso sin fin, un éxodo sin la tierra prometida» pero que, «a pesar de su aparente fragmentación, es innegable que algo alternativo y paralelo ya está en marcha».

Según sus editores, Federico Campagna y Emanuelle Campiglio, «este libro surge como un *sound system* clandestino, traspasando el caos de la danza global. Es una colección de ritmos sincopados, de pequeñas intervenciones, ideas, remixes, contaminaciones. Las voces de este libro son sólo aquellas que están brotando día tras día en los cuatro rincones del planeta. Algunas proceden de las salas de la academia, otras de las



oficinas de *think tanks*, otras de campamentos y de barricadas, otras de plazas ocupadas de muchas metrópolis globales»<sup>188</sup>.

Esta redefinición de la palabra «**pueblo**» que algunos de los autores de la obra aquí reflexionan, constituye un nudo central de la cuestión. Este nuevo colectivo, concluyen, se ha vuelto algo «**difuso**», «ya no tiene una definición unitaria». Preguntarse sobre quienes son estas personas que se manifiestan nos parece una importante dirección. Si en el siglo XX era evidente que este «nosotros» era el proletariado y el campesinado, la terciarización de las economías desarrolladas hizo que estas clases perdieran gran parte de su papel en la contestación por mejores condiciones de vida<sup>189</sup>.

Existen varias diferencias entre las grandes manifestaciones post revolución y las de hoy. Quien hoy se manifiesta en las calles no es la clase operaria politizada y optimista que, después del 25 de Abril, pedía todo y creya en el futuro, sino una clase media mucho más escolarizada, curvada por la frustración y sin suelo político común.

Esta **quiebra del sentido del colectivo** nos parece uno de los trazos más relevantes que explican la **anomía** que permitió la instalación de este régimen neoliberal insuficientemente sufragado. Poniendo de manifiesto el Contrato Social de la Era Industrial, lo que él provocó fue una seria amenaza a la **cohesión social**, por poner en peligro el principio basilar de la **confianza**.

### 3.9. Restaurar la confianza

*We must love one another or die.*

<sup>188</sup> VV.AA. (2012), **What Are We Fighting for: a Radical Collective Manifesto**, ISBN: 9780745332857.

<sup>189</sup> En el caso portugués, las cifras ilustran la industrialización forzada bajo el patrocinio de los EE.UU. Entre 1996 y 2008 el peso de la industria disminuyó considerablemente. En 1996 representó el 19,5% del PIB en 2008 sólo el 15%; aseguraba el 22% del empleo y, en 2008, sólo el 18%, lo que significa que se han perdido en 12 años unos 90 mil puestos de trabajo; y sin embargo, la industria es el principal motor de la economía portuguesa, representando el 72% de las exportaciones nacionales.

W.H. Auden, *September 1, 1939*<sup>190</sup>

Sin trabajo, claro, no hay confianza. Ni sin justicia social, ni seguridad, ni sin los medios para asegurar la base de un sustento digno con perspectivas de un futuro mejor.

Desde hace mucho tiempo se sabe que **la confianza y la cooperación** son esenciales al buen funcionamiento de un colectivo. Desde el deporte hasta los juegos infantiles, hay muchas pruebas que demuestran que la vida en sociedad depende del grado de confianza que tengamos unos en los otros. Esa es la base del Estado moderno: la confianza de que cada generación depende de la anterior, y así sucesivamente, por una cuestión de interés recíproco que parecía óbvio. Debemos mucho a cada ingeniero, operario y metalúrgico que hicieron el puente que ahora cruzamos en nuestros coches, así como al ingenio innovador de todos cuantos cooperaran para que nos desplazemos en estas máquinas deambulantes de tan gran calidad, bien como a los que permitieron que tuvieramos agua canalizada, caliente y fría, en nuestras casas al simple girar de un grifo. Y sabemos que nunca les podremos pagar *directamente* pero que estamos conectados por esta red de complicidades mútuas que nos constituye como una comunidad cívica y trasciende cada persona o generación. Es por ello que pagamos impuestos. Que «cedemos» a gusto una parte de nuestras ganancias en favor de la comunidad, que hizo lo mismo por nosotros. Hasta que alguien empezó a decir que ese era un precio exagerado por todos esos beneficios.

¿Cómo ha podido ocurrir? Bueno, hoy parece que sólo nos unimos en el papel virtual de «audiencia», asistiendo al fútbol, a la televisión o siguiendo muy de cerca nuestras «afinidades electivas», en la net. La **fragmentación social** contemporánea tiene distintas explicaciones que los científicos sociales ya han señalado. Desde la heterogeneidad multicultural que caracteriza a las sociedades cosmopolitas desarrolladas hasta el tamaño deshumano de las megalópolis en que vive más de la mitad de la población mundial, varios factores han contribuido para este **debilitamiento del colectivo y de reparto de propósitos**.

<sup>190</sup> *September 1, 1939* es el poema inolvidable escrito inmediatamente después de la invasión de Polonia por las fuerzas alemanas nazis, in AUDEN; W.H. (1940), **From Another Time**, Londres: Random House.

Entre ellos destacamos aquello a que Judt llamó «el legado irónico de los años 60», que contribuyó para consolidar **un marco de valores que, creemos, urge reinventar**. El **individualismo hedonista** generado por los *baby boomers* de los sesenta a través del colectivismo, sobre todo como una cosa de y para el «tercer mundo», donde persiste la atracción por los colectivismos totalitarios, como el soviético, o albanés o el chino de Mao. Pero... *lejos*.

No nos referimos, evidentemente, al individualismo filosófico que de algún modo permitió el pasaje de la Edad Media para la Edad Moderna. Más bien al que resulta de la pura afirmación del subjetivismo individualista. Lo que no significa exactamente una crítica, tan sólo una constatación de los hechos. Los vientos de la historia, que suma dos o tres décadas de paz y prosperidad, han direccionado las preocupaciones en otros sentidos, ciertamente necesarios y benévolos, aunque con consecuencias, a plazo, traumáticas para la cohesión social.

Es curioso observar lo que escribía el ultraconservador Allan Bloom, en 1965. «La actual generación de estudiantes es única y muy diferente de la de sus profesores. (...) Estos jóvenes nunca han probado las ansiedades del simple bienestar físico que sus padres experimentaron durante la depresión. Han sido creados en la comodidad y bajo la expectativa de cada vez más más comodidad. De ahí el hecho de ser en larga medida indiferentes a esa comodidad; no se enorgullecían de haberla adquirido y no se preocuparon con las triviales y a veces deformantes preocupaciones necesarias a su adquisición. Y, una vez que eso no les molesta particularmente, están más dispuestos a abandonarlo en nombre de los grandes ideales; de hecho, están ansiosos por ello, con la esperanza de poder demostrar que no están aferrados a él y están de brazos abiertos a llamamientos más altos. En resumen, estos estudiantes son una especie de versión democrática de la aristocracia. La continuada prosperidad de los últimos veinte años les garantiza que podrán siempre ganarse la vida» (Bloom, 2001/1967: 41) <sup>191</sup>.

La revolución sexual que la píldora lanzó y la disensión generacional se ampliaban con la afirmación de una cultura popular vivísima, en la que nas nuevas ropas, cabellos,

<sup>191</sup> Es una citação de BLOOM, Allan (2001/1967), **A Cultura Inculta – Ensaio sobre o Declínio da Cultura Geral**, Mem Martins: Publicações Europa-América, p. 41.

lenguajes y comportamientos se transmitían a través de la música, de la radio y de la televisión con la urgencia de la «sed de una espera que sólo se estanca en el torrente»<sup>192</sup>. Nacía la lucha por la afirmación de la identidad, que era múltiple, rizomática y definidora.

El hecho es que, como escribe Judt, «la justicia social ya no preocupaba a los radicales. Lo que unía a la generación de los años 60 no era el interés general, sino las necesidades y derechos de cada uno. El “individualismo” – la afirmación de la exigencia de cada persona de la máxima libertad privada y de la libertad irrestricta para la expresión de deseos autónomos, y de verles respetados e institucionalizados por la sociedad en general – se convirtió en la divisa de la izquierda. Hacer “lo que se se quiera”, “no se reprimir”, “hacer el amor, no la guerra”: no son objetivos desposeídos de atracción intrínseca, mas bien, en su esencia, **son objetivos privados**, y no bienes públicos. No sorprende que condujeran a la afirmación muy difundida de que “lo personal es político”. (...) Por muy legítimas que sean las reivindicaciones de los individuos y la importancia de sus derechos, destacarles conlleva un precio inevitable: el declinio de un propósito de vida **compartido**. (...) Sólo les quedaba el subjetivismo del interés y el deseo privados – y medidos en privado. Eso, por su lado, beneficiaba el recurso al **relativismo estético y moral**: si algo es bueno para mi no me cabe saber si es bueno para alguien más – y mucho menos imponerlo (“haz lo que quieras”) (cf, Judt op. cit., pp. 92-94, los subrayados son nuestros).

La ironía radica en el hecho de que estos mismos principios – los intereses privados se superponen a las restricciones públicas – también «definían a la nueva derecha que despuntaba».

**En Portugal** es curioso observar que las cosas no pasaron exactamente del mismo modo – lo que aporta más complejidad y riqueza al cuadro. **Individualismo y colectivismo han coexistido**, por vía de la guerra colonial (1961-1974) y de la revolución (1974). A la par de la liberalización de las costumbres emergió un firme

<sup>192</sup> Passaje de una canción del icónico cantautor portugués Sérgio Godinho, intitulada «Liberdade».

sentido de colectivo, el de un país que salía de 48 años de un régimen autoritario y quería reconstruirse.

Estamos de acuerdo con la lectura y no compartimos este relativismo generalizado. Seguimos (tal vez de un modo conservador) creyendo que **hay un propósito colectivo que nos trasciende**, siempre, aunque que no nos molestemos en verlo. Burilar una **nueva retórica**, que acapare todas las conquistas cívicas y identitarias que deben ser motivo de orgullo por vivirmos en el siglo XXI, y que a la vez se de cuenta de las amenazas que se nos presentan, es el mayor **desafío** que se nos plantea. A pesar de que ya no se sostienen ni las teorías-generales-que-lo-explican-todo (al estilo de los mesianismos leigos que destrozaron el siglo XX), ni la religión que, al menos en occidente perdió su papel de cemento y motivación para una gran parte de los ciudadanos, podemos, no obstante y según la lógica del «pensamiento para la complejidad» que hemos adoptado de Morin, **rever y re-utilizar de modo creativo** las contribuciones de todas esas áreas.

En el marco de valores que urge reconstruir, hace falta, por ejemplo, combatir la sacralidad simbólica que el **dinero** adquirió en nuestro tiempo, entre otras cosas. Escuchemos a Tolentino de Mendonça en defensa de esta tesis. «El dinero se ha convertido efectivamente en un Mamon, como en un momento dado señala Jesus en los Evangelios. Es decir, pasó a ser un poderío, ya que actúa por si mismo, disponiendo (o pretendiendo disponer) de una autonomía que no acepta más ley que la suya propia. El dinero sólo respeta el dinero: en las relaciones que establece, todo se compra y se vende, y es en esta especie de delirio totalitario que prefiere vivir (...). Una reciente entrevista del filósofo Giorgio Agamben sigue esa línea. Dice él: “El capitalismo es, en realidad, una religión. Celebra un culto ininterrumpido cuya liturgia es el trabajo y cuyo objeto es el dinero. Dios no muerto, se ha convertido en dinero. El banco –con sus grizes funcionarios y expertos– ocupó el lugar de la iglesia y de sus sacerdotes. Y al gobernar el crédito (incluso el crédito de los Estados, que dócilmente abdicaron de su soberanía) manipula y gestiona la fe – la escasa y incierta confianza – que nuestro tiempo comporta todavía. Nada lo enseña mejor que el título de un gran periódico de

nuestros días. “Hay que salvar el euro a cualquier precio”. “Salvar” es un término religioso, ¿pero qué significa “a cualquier precio”?...»<sup>193</sup>.

### **Resistencia y superación: por un nuevo contrato social europeo**

El capitalismo informacional hizo obsoleta la sociedad del trabajo y ha perdido la vergüenza de asistir al incremento de la desigualdad y toda la fealdad que esta conlleva. Es a través de estas interrogaciones dolorosas pero necesarias que podremos osar trazar una **cuadratura del círculo** o inventar nuevos y distintos «**huevos de Colón**» que permitan superar las tremendas dificultades del momento histórico que vivimos.

Creemos que es posible y que la palabra «crisis» puede y deb ser restituida a su doble étimo de «amenaza» y «oportunidad». Creemos en la definición de crisis de Gramsci, que la invoca como «el momento en que el viejo orden mundial muere y en que hay que luchar por un mundo nuevo, contra resistencias y contradicciones». Una oportunidad, por lo tanto, que debemos aferrar con ambas manos.

¿Cómo? Buscando consensos y escuchando a las voces que, de todo el mundo, se empeñan en **pensar el siglo XXI**. Pensamos que los señales anteriormente reportados son demasiados como para ser ignorados. Los ciudadanos han ocupado el espacio público y mediático y pueden convertirse en el embrión de un cambio que está por hacer. Si se aplicara al menos la mitad de la energía que actualmente se gasta en engendrar recortes y estimular Estados que son débiles con los fuertes y fuertes con los débiles, la mitad de esa **energía** en producir **innovación social** que permita cruzar con alguna luz los túneles que se nos presentan, seguramente se hallaría el camino, varios caminos. Defendemos la necesidad de **escribir una nueva narrativa**, de resistencia y elaboración: **moral, política y social**.

Al nivel europeo, mas allá de las posibles soluciones económicas anteriormente descritas y preconizadas por (ya) muchos, es importante comprender que no se ha

<sup>193</sup> MENDONÇA, Tolentino de in **Expresso**, Revista, 24.04.2013, p.6.

resuelto nada. La crisis del euro hundi6 pero tambi6 uni6 a la Europa. Como dice Beck, el liderazgo de *Merkievel* traicion6 el pacto social en cuanto a los cuatro principios de la creaci6n de la **confianza** europea: la *equidad*, el *equilibrio*, la *reconciliaci6n* y el *impedimiento de la explotaci6n*.

Por consiguiente, es urgente crear **un nuevo contrato social europeo**. Quiz6s, como sostiene el soci6logo germ6nico, fomentando «una conciencia europea basada en la experiencia de potencial mortalidad de Europa, que reacciona tanto contra la Europa abstracta de Bruselas como contra la ortodoxia de los estados nacionales» (cf. op. cit., p. 58), aprovechando la movilizaci6n social que la crisis gener6<sup>194</sup>.

Quiz6, como lo anota dicho autor, aprovechando la experiencia de la generaci6n joven europea que, ignorando la opacidad de Bruselas, encara la inexistencia de fronteras de forma absolutamente **natural y horizontal** (v6ase el programa **Erasmus**, por ejemplo), incorporando el esp6ritu de la frase de Daniel Cohn-Bendit en su manifiesto «Por Europa»: «ser europeo es tu apellido, al igual que tu propia nacionalidade es tu nombre. Las nacionalidades les apartan, Europa les une»<sup>195</sup>.

Quiz6s engendrando esa sociedad europea entendida como «una sociedad post nacional de sociedades transnacionales», con aparatos pol6ticos capaces de hacerlo sin recelo de perder elecciones nacionales, a partir de «abajo», es decir, de las personas. Solventar el deficit democr6tico cr6nico de la Uni6n Europea con la sugerida «campa6a de alfabetizaci6n cosmopolita para Europa, materializada en un «a6o europeo voluntario para todos» (un alem6n que viva un a6o en Grecia o en Portugal seguro que entender6 mejor la crisis que todos vivimos) tal y como sostienen los ilustres suscritores de la propuesta «*Doing Europe*», de 2012<sup>196</sup>.

<sup>194</sup> «Por lo tanto, como observador sociol6gico no me sorprende el hecho de que la gente en Grecia o Espa6a se rebelie contra un sistema generador de tanta desigualdad e injusticia que imputa, escandalosamente, a los grupos m6s d6biles los costes producidos por un sistema financiero que estaba fuera de control. Este tipo de discrepancia entre las expectativas y la realidad es siempre el motor para la movilizaci6n social», idem, p. 27.

<sup>195</sup> COHN-BENDIT, Daniel, accesible en «Pela Europa» <http://manifest-europa.eu/allgemein/wir-sind-europa?lang=en>, consultado em 28.08.2013.

<sup>196</sup> Cf. Lo mismo documento, suscrito entre otros por Jacques Delors, Helmut Schmidt, J6rgen Habermas, Imre Kert6sz, entre outros. Cf. Not6cia de *The Guardian* acces6vel e,

Ante todo, no se debe *despreciar* este resucitar de la **sociedade civil**, que nos muestra que **estamos «condenados a cooperar»**, de forma cosmopolita, resistente y creativa. Suscribimos lo que dice Habermas: «Quizás la mirada hacia arriba, a las elites políticas y a los medios de comunicación social, esté yendo en la dirección totalmente equivocada. Quizás las motivaciones aún inexistentes sólo se puedan crear a partir de la base de la sociedad civil. El abandono de la energía nuclear constituye un ejemplo de que las evidencias político-culturais y, por lo tanto, los parámetros de la discusión pública no cambian sin el trabajo subversivo y persistente de los movimientos sociales»<sup>197</sup>.

En su visita a Lisboa, el filósofo alemán, detallando aquello que denomina por «la transición de la condición nacional hacia la post nacional», subrayó que lo que caracteriza la «síndrome post democrática» es precisamente la **grieta** «que se abrió a lo largo de las últimas décadas, entre la reivindicación de una mayor participación y la creciente enajenación de la política<sup>198</sup>» (Habermas, 2014: 21).

Asumiendo la crisis financiera de la Unión Europea como un reto para el futuro de la democracia, Habermas destaca dos ideas. «El rumbo que la crisis tomó nos enseña que hay que cambiar la política. La Unión Económica y Monetaria europea necesita un cuadro compartido para las políticas presupuestarias, económicas y sociales. Con tan sólo eso ya tendría fuerzas para liberarse de las garras de los mercados financieros y para pedir cuentas a los inversores, en lugar de a los contribuyentes». Y, más adelante: «Los partidos políticos intentan escapar a la cuestión de saber lo que los ciudadanos europeos deben ser unos hacia los otros. Veo en esto una señal de timidez política, por no decir oportunismo puro y duro, ante un reto de dimensiones históricas» (Habermas, 2014: 24).

A fin de cuentas, como dice Manuel Clemente, **esto nos ha dado mucho trabajo**. «Todos hemos de estar en todo, y mucho más interesados, de contrario esto se nos

---

<http://www.theguardian.com/commentisfree/2012/may/03/bottom-up-europe>, consultado en 28.10.2013.

<sup>197</sup> HABERMAS, Jürgen (2012), **Um Ensaio sobre a Constituição da Europa**, Lisboa: Edições 70, p. 163-174, apud Beck op. cit., p. 108.

<sup>198</sup> HABERMAS, J. (2014), «A Democracia na Europa de Hoje» in semanário **Expresso**, suplemento Atual, de 11.01.2014, p. 18-24.



va de las manos (...) el peligro de la espectacularidad mediática es... convertirnos en espectadores. No puede ser. La política y la ciudadanía han de hacerse por los ciudadanos. A fin de cuentas, esto nos ha dado mucho trabajo...» (Clemente, 2015).

Contribuir para este trabajo de preparar una nueva narrativa que supere el agotado maniqueísmo Estado-Mercado, que entregue el protagonismo a las personas y restaure la cohesión social, profundizando sus lazos de confianza a través de la **innovación social que la comunicación digital permite** es, por consiguiente, nuestra menos modesta ambición.

## **Capítulo 2. Comunicar en el siglo XXI. De la crisis de los media al (nuevo) paradigma de la comunicación digital**

## 1. Tendencias

### Capítulo 2. Comunicar en el siglo XXI. De la crisis de los media al (nuevo) paradigma de la comunicación digital

*Rahaf Harfoush, 25 años, que no lee periódicos: «¿Porqué debería hacerlo? Aparecen una vez*

*al día, no tienen conexiones ni son multimedia. Y después de leerlos uno se queda con las manos sucias»<sup>199</sup>*

En el panorama que se describe arriba, comunicar en el siglo XXI se ha vuelto una experiencia global, pero a la vez desigual en su ritmo, que oscila entre el frenético y el demasiado lento para acompañar «todo lo que pasa». Los media tradicionales de masa entraron en una crisis severa y intentan coger el tren de la «cultura de convergencia» (Jenkins, 2008?), algo que es mucho más un **proceso** que un conjunto de certezas. Por lo que asistimos a una serie de intentos – y errores – en distintas direcciones que dificultan el trazar de un cuadro estable del escenario comunicativo contemporáneo.

En este capítulo se traza la caracterización posible de este **cuadro** mediático en permanente y acelerada mutación, las **categorías de la Experiencia** que desde ahí advienen y la forma como nos vienen transformando, con vista a tenerlas en cuenta cuando producimos para **Educación**. Una Educación cementada en la formación de una ciudadanía cosmopolita (tema desarrollado en el capítulo siguiente), decisiva para la inscripción fecunda en el tumultuoso suceder de nuestros días. Se intenta no perder de vista que lo más relevante es no quedar por el mero listado de mudanzas tecnológicas, sino comprender de que forma estas contribuyen al desarrollo sostenible de los países.

## 1. Tendencias

Remetiendo para el capítulo 1.1. el análisis que las Ciencias de la Comunicación hicieron de los media de masa a lo largo del siglo XX, sigamos lo que algunos de los

<sup>199</sup> Caso reportado por Don Tapscott, uno de los más escuchados autores sobre la contemporaneidad mediática, en su libro *Makrowikinomics* (TAPSCOTT e WILLIAMS, D. e A. (2010), **Makrowikinomics – New Solutions for a Connected Planet**, Nova Iorque: Penguin Books). En entrevista al periódico *Expresso*, contesta a la pregunta: ¿cómo Rahaf se mantiene informada? «Como millones de su generación: creó su propio periódico digital, personalizando la información que le interesa a través de herramientas como el Twitter, la aplicación Viigo para Blackberry, el Google Reader, el Reddit y el Huffington Post, que le suministran en tiempo real decenas de fuentes de información» («Os Senhores do Conhecimento», por Christiana Martins in **Expresso**, Revista de 04.01.2014, p. 54-9).

autores más expertos en la materia ya han sacado relativamente al **nuevo milenio**. Es posible identificar un conjunto de tendencias, ordenadas de formas distintas, pero posibles de lanzar alguna luz de forma organizada sobre el asunto. Siendo cierto que, en el paradigma de la Globalización, la Sociedad es una sociedad **en red** (Castells y otros, ver capítulo anterior), lógicamente el **nuevo modelo comunicacional** (que sustituye el de la comunicación en/de masa) se procesa también en un entorno de red.

Gustavo Cardoso, sociólogo que condujo el estudio Los Media en la Sociedad en Red (Cardoso, 2006) y se especializó en estas materias, apunta **tres fuerzas inductoras de mudanza** en el nuevo modelo: «1) los procesos de globalización comunicacional; 2) la articulación en red de los media de masa y interpersonales y el consecuente surgimiento de la mediación en red; 3) diferentes grados de interactividad a disposición de los utilizadores» (Cardoso 2008). Este último es un criterio esencial para Kim y Sawhney (2002), que distinguen los ejercicios de **baja y alta interactividad** para defender que actualmente el sistema de los media se organiza alrededor de dos nudos centrales: la **televisión** (baja interactividad) y la **internet** (alta interactividad).

Según el autor, son **siete** (Cardoso, 2009) las tendencias que destacan en la actualidad: 1) «La transformación del ideal público y compartido de **persona informada**», en la que lo que se valoriza es el acceso a la información y no las noticias, en una actitud de producción de conocimiento y acción a partir del cruce de todas las fuentes mediáticas disponibles; 2) «En comunicación, la **innovación** es (casi siempre) **incremental**», significando que las nuevas tecnologías no eliminan las anteriores, sino que las transforman, a través de nuevos usos. Es grande la lista de tecnologías que no vengaron (el sistema Beta en el vídeo, el mini-disc en la música, la televisión interactiva y, más recientemente, el CD y el DVD), tal y como es unánime la conclusión de que se han anticipado a la producción y distribución de **contenido** adecuado. 3) «La democracia y la rutina diaria inmersos en la **mediación**». I.e. la preponderancia de las diversas formas de mediación tecnológica en todas las áreas de la vida contemporánea en las sociedades de la información. «Tan importante como aprender a manosear, a hacer, es haber aprendido a organizar, a disecar, a interpretar, en fin, a hacer el **remix**

necesario tanto a la innovación de productos y servicios, como a la creatividad, a la defensa de ideas y de ideales, a la construcción de alternativas y a la transformación del tradicional en nuevo y del nuevo en realidad» (Cardoso 2009: 24).

En este apartado se presenta el problema de las alfabetizaciones mediáticas y digitales que adelante discutiremos y sobre lo que se han pronunciado ya varios autores, alertando para su importancia en la construcción de las identidades individuales y de la propia democracia (Enly y Syvertsen, 2007; Livingstone, 2004; Silverstone 2005).

4) Como cuarta tendencia refiere «las tres narrativas de las industrias culturales» predominantes –**cinema, ficción televisiva y videojuegos**– donde, a par de un poderoso dominio globalizante (sobre todo del cine norteamericano) se asiste a un fenómeno de «glocalización», donde la identidad (lingüística, nacional, cultural) se ha vuelto determinante, con muchos países produciendo con éxito entretenimiento en su propio idioma, como se observa en Portugal, España, Alemania, Dinamarca, India, República de Corea, entre otros.

5) La quinta («Users as Distributors») abarca todas las consecuencias que resultan del hecho de el **usuario estar en el centro** de las últimas innovaciones tecnológicas más populares de distribución de contenido en red, tales como el sistema *peer-to-peer* (P2P) –todos los cinéfilos encuentran aquí el paraíso...–, la generalización del formato MP3 para el consumo de música y el crecimiento exponencial de oferta en todos los dominios, con catálogos para todos los gustos, en lo que se designa por *long tail* del negocio. «Cada vez se vende menos cosas de más cosas (...) En el modelo comunicacional en red, la distribución pasó a compartirse por empresas y por usuarios (...) con diferentes modelos de negocio (presentes o futuros), pero con resultados similares: la multiplicación de la oferta disponible y la utilización de los usuarios como elementos activos del proceso de distribución y de venta» (Cardoso 2009: 29).

6) La sexta tendencia corresponde a la valorización de la **creatividad** como fuente productora de riqueza, tratada por muchos autores, destacando en particular la democratización de la publicación digital (blogues, redes sociales) y la emergencia de los utilizadores-productores (Quiggin 2006) o *prosumers* (Tofler, 1980). La afirmación del *open source* (código abierto a la intervención de los usuarios) o del *open access* en

una serie de áreas (como las científica y cultural) añadió retos importantes a la protección de los derechos de Autor (la iniciativa *Creative Commons* es un ejemplo de ello, Lessig, 2005; los repositorios científicos abierto son otro), y sobre todo facilitó la visibilidad pública de creativos en todas las áreas, dispensando las instancias de intermediación tradicionales. Esto se traduce, segundo Himanen *et al.*, en el testigo de una mudanza significativa en la forma como se observa la ética del **trabajo** en las sociedades occidentales, en las que este se encara como **placer** («ética hacker», Himanen, 2003) y no solo como una obligación, como Weber describió a partir de la ética protestante basada en el capitalismo.

7) Como séptima tendencia aparece **la movilidad y la portabilidad** ("La iVida del Iphone"), con el teléfono a obtener lo papel de tecnología bisagra central entre los dos nodos centrales del modelo de comunicación de la red, la televisión e la Internet. Los teléfonos móviles y tabletas, tras la contracción de los ordenadores portátiles, se han convertido en herramientas indispensables de socialización en el siglo XXI.

Robert Picard, por otro lado, considerado el "padre" de los estudios económicos sobre los medios de comunicación, identifica **cinco tendencias** responsables por el cambio en el sistema mediático contemporáneo: 1) Una sobreabundancia de canales/ tecnologías para distribuir los mismos contenidos; 2) La fragmentación resultante de los públicos y audiencias; 3) El surgimiento de los portafolios, por la propiedad de diversos medios de comunicación, creando economías de escala que reducen al mínimo los costos de la pérdida de receta en cada canal (Picard 2006 y 2008); 4) La pérdida de importancia de los negocios de los medios de comunicación en la escala de las compañías más grandes del mundo; 5) Un cambio en el poder relativo entre el productor y el consumidor.

Echemos un vistazo a la 4ª, que se refiere directamente a la 5ª - el usuario en el centro - y nos parece importante para analizar la redefinición del papel de los medios de comunicación tradicionales en el escenario comunicativo contemporáneo.

### 1.1. La Crisis de los Media tradicionales

Que los medios de comunicación ya no son un negocio millonario está a la vista de todos. Roturas brutales en carreras de periódicos impresos, audiencias cada vez más

fragmentadas en la televisión y radio, la pérdida de peso de las salas de redacción y la consiguiente devaluación de la profesión de periodista... al parecer todas pérdidas para Internet, planteando la cuestión (de larga data) de la **gratuidad** de los contenidos frente a el costo de la **información de calidad**.

Ya hay cerca de una década de discusiones sobre este tema, con muchas posiciones marcadas y un camino sólo tateado. Aunque estamos lejos de tener una posición cerrada sobre el asunto, creemos importante destacar algunos aspectos.

Lo que ha aumentado de manera espectacular en la primera década de este siglo fue **el ritmo** a la que la información paso a llegar a la audiencia. Como ejemplo conocido por todos, recordamos la diferencia en la cobertura de **la primera Guerra del Golfo** para la segunda. Desde el reportero tradicional en la planta entrar en directo y sólo en los informativos tradicionales (a las 13h y las 20h), con dificultades de comunicación visibles (roturas en la emisión, tiempo perdido por satélite) vimos, en la **segunda**, la aparición del *Sojo* (*solo journalist* = periodista solo) quien, armado con su teléfono vía satélite con cámara incorporada ha entrado en emisiones directas en cualquier momento, dispensando el operador de cámara, filmándose a sí mismo en el escenario de la guerra. Fue el primero de varios "Jo", siglas que vienen a designar a los nuevos desafíos que se colocan a los periodistas (ahora se habla de *MoJos* - mobile journalists = periodistas móviles - y *LoJos* - locative journalists = periodistas locativos), que podemos leer como **signos** de algo más profundo que cambió la cara del periodismo.

Con la apertura de la televisión, primero a los privados y después al cable, **la oferta se ha multiplicado exponencialmente**. Vinieron los canales de información 24h / 7 días, locales y globales. Con alcance global pontifican la CNN, SkyNews o AlJazeera, pero a nivel nacional estos canales han surgido en todos los países. Ahora era necesario tomar este espacio virtualmente infinito de información. Con los canales especializados en noticias, ha aumentado el espacio para el debate público, así como el número y la importancia de los **comentadores**, que en tiempo se tornaran *personajes* de las cuales se espera previsibilidad, en el sentido de que sean alguien de quién se espera ciertos comportamientos (como en la ficción de entretenimiento, telenovelas y sitcoms). Horas y horas se llenan de "debates" cívicos, políticos y (en Portugal) sobre el



fútbol, donde se disecan minuciosamente los llamados "casos" de hoy, donde cada uno hace la defensa de la idea, o club, que se espera que haga.

Por otro lado, también se ha operado una "*profesionalización de la gente*", como se ha mencionado, precisamente, en el curso de uno de estos programas de comentarios políticos - "El eje del mal" - por ocasión de los 10 años de la SIC Noticias en 2011. Con espacios de **antena abiertos**, por la mañana y por la tarde, donde el público puede llamar y colocar en directo, por radio y televisión, su posición sobre un tema, los ciudadanos han venido a participar y tener una voz. De ahí a las encuestas en directo, por teléfono o SMS, de los grandes formatos de entretenimiento (Ídolos, Gran Hermano y sus familiares) y a la apertura de "cajas de comentario" en las versiones digitales de las publicaciones impresas fue un fosforo. No hay vuelta atrás en esta apertura al público, sino todo lo contrario.

Al mismo tiempo, la **revolución digital** estaba tomando el mundo y los medios de comunicación se vieron obligados a unirse, de formas diferenciadas pero a menudo vacilantes, a una **identidad en Internet** que se volvía indispensable (más adelante hablaremos de los detalles del caso portugués). En ese momento, sin embargo, el modelo de negocio basado en los ingresos por publicidad aún funcionaba, y con grandes márgenes de ganancias: era caro hacer un periódico, una radio o una televisión (siempre fue), pero compensaba. Luego llegó Google, (fundada en 1998 disponible al público en 2004) como súper-motor de búsqueda que "canibalizaba" cualquiera y todo el contenido disponible... gratis. Más tarde aún, Facebook y Twitter (2004 y 2006 respectivamente) que vinieran dar otra vuelta al ritmo de circulación de la información, ahora se vuelto frenético. Por encima de todo, vino la **crisis de 2008**.

Unos años más tarde se veen las **marcas de la crisis**. En Portugal, el año de 2012 trajo señales claras. Una huelga de periodistas, algo que el país no tenía memoria: Lusa (la única agencia nacional de noticias) anuncia cuatro días de protesta contra la reducción de 30% en la transferencia de fondos estatales. Público, periódico de referencia diario, anuncia en el 11/10/2012 que prevé despedir 48 personas, 36 de ellos periodistas, que fueron a la huelga. Presenta en su defensa datos del 1er trimestre de 2012, que muestran que las ventas cayeron un 11,7% en respecto al mismo periodo del año

anterior, y la dirección habla de "apuesta en el digital" como el futuro y un camino viable para mantener el periodismo de calidad que lo caracteriza; entre 2009 y 2011 los ingresos provenientes por el digital crecieron un 14%. En España, en la misma época, El País, también con despedimientos anunciados, anuncia una huelga de sus periodistas.

En todo el mundo se han cerrado periódicos en papel (el año en que desapareció la carismática revista *Life*, 2000, se quedará en la historia como una marca de melancolía), aparecieran periódicos online de duración incierta y un número devastador de periodistas perdieron sus puestos de trabajo. **Las redacciones se vaciaron, los vínculos profesionales se precarizaran**, con cada vez mayor uso de los profesionales independientes (sin cargo de la protección social para los empleadores). La inversión en el periodismo de investigación (caro, muy caro) empezó a escasear y la furia de la competencia ha operado un mimetismo de contenido que se alineaba por debajo en calidad.

La demanda desenfrenada de audiencia hizo parecer que los canales competidores combinaban alineaciones entre sí, periódicos, revistas y emisoras de radio han empezado a parecerse más y más. O, en la caricatura hecha por Daniel Oliveira, analista político en el programa de la SIC Noticias ("El eje del mal"), a propósito de lo que separa un público híper-informado de otro que sólo se informa a través de las noticias de la televisión. "Esto crea **una línea de partición que ataca a la democracia**: los menos informados, después de dos accidentes y tres cuchilladas son capaces de, hacia el final del noticiero, saber lo que está pasando en el mundo..."

Es como Mário Mesquita dijo: "Con la llegada de la televisión comercial (...) transformada en faro del universo de los medios de comunicación social, los mismos organismos de referencia han cedido a las presiones externas. En términos de la categoría profesional de los periodistas se destacó a la crisis sindical, aumentando la distancia entre la "mediacultura" y el resto de los periodistas. La frontera entre el periodismo de calidad y el periodismo de escándalo se ha convertido, en algunos países, más fluida. Junto con el incentivo de buscar la novedad (*scoop*), se enfatiza el

mimetismo entre los contenidos, en un círculo absurdo donde se combinan la novedad, la repetición y la redundancia" (Mesquita 1999: 58).

## 1.2. Pisar la línea que separa sensacionalismo de ilegalidad

La señal más alarmante del lugar donde se puede llegar por los caminos del periodismo de escándalo o sensacionalismo nos llega a través de la encuesta Leveston, publicada en 2012. El británico escuchó más de 600 personas y recogió datos de numerosas fuentes, especialmente para procedimientos judiciales y las conclusiones de su investigación con más de 2.000 páginas son devastadoras. "Una Investigación sobre la Cultura, Prácticas y Principios Éticos de la Prensa"<sup>200</sup> muestra una industria de los medios de comunicación social dispuesta a hacer cualquier cosa para asegurar su supervivencia y surge en respuesta a una marcha de escándalos y casos perpetrados por los tabloides británicos, que incluso culminaron con el cierre espectacular del *News of the World*, de Rupert Murdoch.

El caso que dio origen a la investigación fue el descubrimiento de que varios periodistas **pagaban** - desde 2000 - a un detective privado para "espiar" ilegalmente celebridades e incluso ciudadanos comunes para obtener información considerada "de interés periodístico". El detective, Steve Whittamore, que operaba a través de escuchas telefónicas y accesos **abusivos** a ordenadores y teléfonos móviles, fue juzgado, condenado y encarcelado. Sin embargo, destaca Leveson, la mayoría de los periódicos no ha penalizado de ninguna manera sus reporteros involucrados en el caso.

Más tarde, en 2009, 'El "Caso Goodman" trajo otra versión de las mismas prácticas. El periodista Clive Goodman del *News of the World* trabajaba junto con otro detective privado - Glenn Mulcaire - y ambos pagaban a menudo a varios funcionarios públicos, en especial de la policía, para obtener información. Ambos estaban en posesión de

<sup>200</sup> An Inquiry into the Culture, Practices and Ethics of the Press, accessible en <https://www.gov.uk/government/publications/leveson-inquiry-report-into-the-culture-practices-and-ethics-of-the-press>

más de cuatro mil contactos y fue comprobado que tuvieron acceso a 829 de manera fraudulenta.

Más grave que revelar y probar estos *modus operandi* fue la conclusión de que esto no era un procedimiento aislado, sino una práctica común entre varios periódicos y revistas británicos. La Comisión Leveson escribe que: la comunicación social tiene "importantes y especiales derechos" en un contexto democrático y su uso "implica una responsabilidad hacia el interés público, como el respeto a la verdad, la obediencia a la ley y la defensa de los derechos y libertades del ciudadano (...) no obstante, las evidencias obtenidas por esta encuesta demuestran, más allá de cualquier duda, que había demasiadas ocasiones, en la última década, donde las responsabilidades mencionadas (...) fueron simplemente ignoradas (...). En algunos casos, el comportamiento de los medios de comunicación sólo puede ser clasificado como una vergüenza".

Leveson habla de una "**subcultura**" instalada en algún periodismo, cuya causa próxima es en la **decadencia del modelo de negocio de Prensa** (en papel), que llevó a una competición sin freno y una lucha sin cuartel por el liderazgo en el mercado del Reino Unido. Poco tiempo después, vino un signo de Australia con los dos locutores que ociosamente si hicieron pasar por la Reina de Inglaterra para coger nuevas del príncipe recién nacido, hijo de William y Kate Middleton, provocando el suicidio de la enfermera que cayó en el engaño. TMZ, el sitio Estadounidense de intriga sobre las celebridades, publicó la foto de Michael Jackson... muerto. En casi todos los países, la prensa "de color rosa" está creciendo, y se incrementa en su hambre por portadas y "escándalos íntimos" sobre todo el que se convierta en "figura pública" por las más variadas razones.

En el informe del Relatório Leveson, el Expreso dijo: "debemos mirar de cerca a nuestro contexto, uno de aquellos que registra un mayor riesgo de que el fenómeno de las prácticas periodísticas ilegales se reproduzca. Suelo hecho, las compañías de medios de comunicación nacionales, especialmente las basadas en los títulos de la Prensa, luchan desesperadamente por sobrevivir, con columpios y modelos de negocio precarios (...) Dentro de las empresas periodísticas, la precariedad del contrato de

empleo está ganando espacio, lo que abre caminos a que los profesionales sientan cada vez más presión para producir "historias" que, de alguna manera, los distingan de sus pares, y les garanticen la seguridad de su puesto de trabajo. (...) Por último, la regulación es lenta, ineficiente y poco respetada. (...) Por lo tanto, es instalado un escenario, que por cierto se realiza todos los días, que permite a un mal periodista una serie de actos ilegales y violadores de la ética para obtener la información y, por supuesto, con una garantía casi total de la impunidad. Grave *indeed*." (Vegar 2012: 36).

### 1.3. De la blogosfera al "ciudadano- reportero": periodistas preocupados

A la ferocidad de la competencia entre los medios de comunicación se une la erupción de la **blogosfera**, un movimiento de democratización de la expresión sin fondo que refleja de manera ejemplar lo que representa la Web 2.0, una red de lectura y escritura, donde se puede leer pero sobre todo **también** escribir. La innovación tecnológica que permitió que el proceso de construcción de un "diario" digital interactivo se convirtiera en extremadamente simple, sopló su uso en todos los niveles: personal, educativo, político, de intervención social y cultural. Fue la llegada de un concepto que venía desde Toffler, el **prosumer** (productor y consumidor de información al mismo tiempo) y que ha ya encontrado diferentes declinaciones en la reflexión la especialidad, como el de **Pro-Am** (profesional-amador) (Leadbeater & Miller, 2004 : 20<sup>201</sup>).

La blogosfera ha traído nuevas voces al espacio público que han conquistado audiencias leales. En este nuevo espacio de expresión hay de todo, desde el más puro narcisismo exhibicionista a las tendencias del momento - cocinar, mamás, moda, tecnología, sino también denuncia y activismo social, económico, político y de los medios de comunicación. Existe incluso el nacimiento de una nueva categoría profesional, la de los *bloggers* que, en ciertas áreas como la tecnología o la ciencia, se

<sup>201</sup> LEADBEATER, C., & MILLER, P. (2004). **The Pro-Am Revolution: How enthusiasts are changing our economy and society**, Londres: Demos. «Para los Pro-Ams, lo el ocio no es consumismo pasivo sino activo y participativo; consiste en la creación de conocimientos y habilidades acreditado públicamente, a menudo construido a lo largo de una larga carrera », p.20.

constituyeron como faros y se convirtieron en profesionales y compañías exitosos. Esto es el caso de *Mashable*<sup>202</sup> o *Techcrunch*<sup>203</sup>, ejemplos de publicaciones de alta calidad que nacieron como blogs.

Para el periodismo fue otro dado a contribuir para la crisis existencial que vive definitivamente. Muchos periodistas han creado sus propios blogs, pero... muchas de sus fuentes tradicionales han hecho lo mismo.

Rápidamente empezaron a aparecer 'las noticias de primera mano' en la blogosfera, nueva información y tendencias de consumo de noticias que han hecho con que sea una fuente a utilizar por los periodistas, aunque de forma a menudo no asumida (Freitas, 2010: 14-17). La hipercrítica de los expertos frente a los medios de información general (hay blogs extraordinarios sobre la ciencia, medios de comunicación y tecnología, en Portugal y en el mundo) y la hibridez de los protagonistas (periodistas profesionales y aficionados o *wannabees* del periodismo) vinieron socavar la ya muy cuestionada **autoridad y legitimidad editorial de la profesión**.

El temblor se estableció y, según algunos, vino perjudicar el nivel de la información producida por los medios de comunicación. Porque si bien es cierto que la blogosfera es una fuente complementaria o alternativa, o incluso un 'bálsamo' para los consumidores de información de nicho, no es validada por cualquier tipo de código o acreditación corporativa. Como afirmó Dina Soares, periodista de la Radio Renascença (una de las de mayor audiencia nacional), 'el periodismo obedece a reglas de recolección y verificación de la información, de contradictorio. Hay principios éticos y deontológicos que dan garantías creíbles sobre lo que se publica. En la blogosfera no hay nada así ni tiene que haber' (Freitas 2010: 17).

Y, por supuesto, información de calidad **es cara**. Mucho más caro que la producción de opinión. Además, la credibilización de la información viene enmarcada por un fuerte marco institucional y corporativo con lo que no es fácil competir.

---

<sup>202</sup> En <http://mashable.com/>.

<sup>203</sup> En <http://techcrunch.com/>.

Francisco Pinto Balsemão, el fundador y presidente del poderoso grupo Impresa<sup>204</sup>, recuerda que el periodismo es una "actividad profesional regulada por normas deontológicas establecidas por la existencia de una cartera profesional, por los Estatutos Editoriales (legalmente requeridos) y Códigos de Conducta Periodísticos (en autorregulación). Que, en Portugal, es ampliamente controlada y escudriñada por la Constitución; por leyes especiales (Prensa, Radio y Televisión); por un regulador exclusivo (la ERC, Autoridad Reguladora para la Comunicación Social) y otro no exclusivo (la Anacom, Autoridad Nacional de Comunicaciones); por la Comisión de la Cartera Profesional, que podrá prohibir el ejercicio de la profesión; por la Unión Nacional de Periodistas; por Consejos Editoriales, en cada medio de comunicación social, con atribuciones y funciones definidas por la ley; y por la Unión Europea, que adopta directrices vinculantes sobre cuestiones que afectan a la profesión" (Balsemão, 2014: 12).

A pesar de todo esto, los **excesos** del periodismo alrededor del mundo, deslizándose en el sensacionalismo de tabloide, la publicación de información insuficientemente verificada debido a la rapidez de los procedimientos sin embargo instalados<sup>205</sup> y, sobre todo, herida de falta de independencia de los distintos poderes (entorno económico y político en particular, ) vinieron desacreditar la profesión.

El indicador más claro de esto desprestigio es lo que señala el ranking de las profesiones que, calculado de diferentes maneras y en diferentes contextos revela, sin embargo, una **tendencia**: la profesión de periodista cae bruscamente en los últimos años, en términos de prestigio social y de la satisfacción de sus profesionales. Sin querer entrar en la rama muy especializada de la sociología de las profesiones, señalamos sólo dos ejemplos: 1) El diario estadounidense *The Wall Street Journal* publicó una lista de 200 profesiones para 2012 que tuve en cuenta cinco criterios:

<sup>204</sup> Grupo de Media cotizado en la bolsa de valores, que incluye lo semanario de mayor circulación en Portugal - Expresso - una de las televisiones más importantes (SIC con seis canales), la revista Visão, la revista líder del segmento de Pink, Caras, entre muchos otros títulos importantes.

<sup>205</sup> Cuyo caso más paradigmático fue la cobertura del 11 septiembre, en que cientos de medios de comunicación informaron de que los aviones secuestrados eran 7 y no 4 - entre otras numerosas inexactitudes - porque la incuestionable Reuters puso esta información en línea ... siendo seguida por todos ciegamente, sin tiempo ni posibilidades de confirmación debido a la "obstrucción" general de las redes de comunicación.

exigencias físicas; ambiente de trabajo; ordenado; el estrés y estatus. Entre la mejor (ingeniero de software) y la peor (leñador), la de el periodista se encontraba en el 196º lugar<sup>206</sup>. 2) Ya en 2013, los sitios especializados norteamericanos *Career Building* y *Career Cast* enumeraran los mejores y peores empleos y, a la cabeza de lo peor, estaba la profesión de periodista de Prensa<sup>207</sup>.

La explosión de la auto-publicación y la afirmación del 'Contenido Generado por Usuarios' (**CGU** o, en Inglés, User Generated Content, UGC), aferrándose a las pretensiones libertarias que la Internet ha traído a muchos campos, con su **ilusión** de transparencia y libertad prístinas, ha traído, por lo tanto, amenazas graves al **poder** corporativo de los periodistas. Este poder se declina en varias dimensiones de las cuales se destacan: la de revelar datos y conducir causas; la de influenciar y debatir creando opinión (*agenda setting*); lo de distribuir contenido en masa.

'La blogosfera ha traído la democratización del acceso a los medios de producción, a las herramientas de edición y distribución de productos periodísticos', dice Paulo Querido, periodista y pionero de la blogosfera portuguesa que sigue ofreciendo uno de los blogs más visitados en los medios de comunicación (pauloquerido.pt). En el libro "Blog" (2003), que firmó con Luis Ene, dice que "fue principalmente con la blogosfera que el ciudadano paso a tener acceso directo a las masas, algo que, hasta principios de este siglo, estaba reservado para los medios de comunicación." Recuerda, sin embargo, que la situación no es homogénea entre los países. "La relación entre los periodistas y *bloggers* cambia en diferentes regiones del mundo (...) en el otro lado del Atlántico, hay mucha más información de primera mano publicada por *bloggers*. Así que creo que los tiempos han superado los de las barricadas: en 2003-2005, en lo período de la explosión de la auto-publicación, se había esta dicotomía, pero se desvaneció "(Freitas 2010: 17).

<sup>206</sup> Clasificación publicada por el semanario O Expresso, de 12.04.2012, disponible en <http://expresso.sapo.pt/veja-em-que-lugar-esta-a-sua-profissao-no-irankingi-das-melhores-e-piores=f718372>, consultado a 01.02.2014.

<sup>207</sup> Publicado por la revista Visão, de 17.4.2014, p. 62. Por curiosidad, en la misma página, viene referido lo ranking de profesiones que traen mayor o menor felicidad y la de profesor es en el 5º lugar de lo Top 10 de los más felices.



A todo esto el periodismo reaccionó mal. En la misma entrevista, Paulo Querido revela que "el que preocupa no es la división de poderes, es la reacción de las empresas periodísticas a ello: surgen en los ojos de sus lectores con un mayor grado de compromiso con las fuentes y sectores. En lugar de fortalecer sus habilidades para sobresalir, parecen haber optado por interrumpir su prestigio, sacrificando la independencia y el rigor". En la misma revista especializada, hecha por y para periodistas, Miguel Carvalho, gran reportero de la *Visão* (respetada revista semanal) pone el dedo en la herida abierta por la democratización de voz en el espacio público del siglo XXI. "El periodismo del Portugal sentado esta a llevar la mejor parte y esto puede explicar por qué muchos lectores huyen. Tenemos que mirar más a la calle y menos al ordenador y es lamentable que los grupos titulares de los medios de comunicación estén cada vez menos dispuestos a invertir en eso ", dice (Freitas 2010: 15).

#### 1.4. Distintos conceptos, la misma brecha

La aparición del '**reportero ciudadano**', del '**periodismo ciudadano**' o del '**periodismo participativo**' (expresiones que causan ronchas a cualquier profesional fletado) es la punta de un iceberg de dimensiones ya considerables. A la afirmación de la blogosfera se siguió un movimiento de conceptualización de estas diversas formas de reporte y registro de la actualidad. Entre los primeros entusiastas son J.D. Lasica, periodista y *blogger* especializado en medios de comunicación social<sup>208</sup> que introduce el concepto de "periodismo participativo", enumerando una serie de formas que lo abarcan, y van desde la contribución de la audiencia, con fotos vídeos y textos en forae de discusión o áreas de revisión de los medios de comunicación tradicionales, hasta los sitios personales (Lasica 2003).

El concepto es también definido por Bowman y Willis de la siguiente manera: "el acto de un ciudadano o grupo de ciudadanos, jugar un papel activo en el proceso de

<sup>208</sup> El sitio personal de JD Lasica se encuentra disponible en <http://www.jdlasica.com/about/>, consultado a 20.03.2014.

recolección, informe, análisis y difusión de noticias e información. La intención de esta participación es promover la información independiente, fiable, precisa y pertinente que la democracia requiere "(Bowman & Willis, 2003: 9).

J. D. Rosen, profesor en el *Journalism Institute* de la *New York University*, columnista del *Huffington Post*, de la *Wired* y autor del influyente bloque Press Think e sobre quien se hará referencia unas pocas líneas adelante, es otro importante defensor de lo que él llama el "**Citizen journalism**" y lo define así: "cuando la gente antes conocida como la audiencia emplea las herramientas de prensa que tiene en su poder para informarse a sí mismo y los demás, eso es el periodismo ciudadano" (Rosen, 2008).

Ya Dan Gillmor, el ineludible autor de *We the Media* habla de "**grassroots journalism**", "**periodismo interactivo**", "**open source journalism**" no amenazando el periodismo convencional de investigación, sino ayudándolo y mejorando su función. "La Internet es el primer medio de que el público es propietario, el primer medio de información que le dio voz" (Gillmor 2004) y esto es de gran importancia para el ex periodista y director del Center for Citizen Media, una organización sin beneficio vinculado a la Berkeley's Graduate School of Journalism de la Universidad de la California.

Jeff Jarvis, periodista, profesor y consultor de medios de comunicación que hace mucho milita por una web abierta (Jarvis 2009 y 2011) prefiere utilizar el término "**networked journalism**" en lo que "el público puede participar en una historia incluso antes de su publicación, contribuyendo con datos, preguntas y sugerencias (...) Después de la historia salir - en línea, impresa, donde sea - el público puede seguir contribuyendo con correcciones, hechos y perspectiva... ya para no hablar de la promoción a través de los enlaces (*links*). Espero que esto se convierta en una profecía auto cumplida mientras los periodistas se dan cuenta de que son cada vez menos los fabricantes de las noticias y más los moderadores de conversaciones que se convierten en noticia "(Jarvis 2006).

Entre los **detractores** del 'periodismo ciudadano' se destacan Chris Carroll y Nicholas Lemann. El primer, miembro, activo del Editors Weblog, de la World Association of Newspapers and News Publishers, dice con divertida ironía: "para los epígonos e

imitadores de Gillmor (no lo mismo) sería un nuevo héroe, el periodista ciudadano, luchando contra el malo llamado periodista tradicional. Un mismo tipo odioso este periodista tradicional, anticuado y trabajando para medios de comunicación *mainstream* - asqueroso no? - vinculado a intereses corporativos y limitado por el horizonte de la redacción, no muy bien relacionado (o educado) y sin la más mínima idea de lo que puede interesar a los ciudadanos comunes (...) por el contrario, el periodista ciudadano tiene tantas cualidades: como recién llegado, era nuevo, fresco, inocente, independiente, con un montón de nuevas ideas sobre periodismo y democracia y, sobre todo, con un verdadero amor por la verdad "(Carroll 2006).

Por otro lado Lemann, columnista del New Yorker desde 1999 y profesor de la Columbia University's Graduate School of Journalism, de que fue rector entre 2003 y 2013<sup>209</sup>, plantea la pregunta: '¿Qué nos ha traído el periodismo ciudadano hasta ahora? Es una pregunta difícil, porque los verdaderos creyentes son muy buenos a hacer la vida difícil para los que dudan (...) y, hasta ahora, ningún "periodista tradicional" se mareó tan como para levantarse y defender la idea de pertenecer a una élite a que están prohibidos los ciudadanos comunes. (...) Cuanto más anticuado el periodismo tradicional parece ser más providencial la Internet parece (...) "(Lehman 2006, traducción nuestra). En un interesante aporte en que hace el *state of the art* de la discusión en el panorama anglosajón, recuerda que en esta ocasión de (llamémosle) "liberación" de lo periodismo convencional tiene paralelos en otros períodos históricos, por lo general impulsados por razones de contestación política o competencia empresarial, refrescando el *status quo*.

Destacando que, en realidad, la Internet es amiga del "'reporting" ("*potentially is the best reporting medium ever invented*"), dice que los casos más significativos de periodismo ciudadano (como Northwest Voice, em Bakersfield, California<sup>210</sup> o el sitio Backfence.com<sup>211</sup> que opera en los "suburbios de Washington" o "quizás el mayor sitio

<sup>209</sup> Vista de perfil de Nicholas Lemann en [http://www.newyorker.com/magazine/bios/nicholas\\_lemann/search?contributorName=nicholas\\_lemann](http://www.newyorker.com/magazine/bios/nicholas_lemann/search?contributorName=nicholas_lemann)

<sup>210</sup> ACESSIBLE en [www.bakersfieldvoice.com](http://www.bakersfieldvoice.com)

<sup>211</sup> ACESSIBLE en [www.backfence.com](http://www.backfence.com)

Estadounidense de periodismo ciudadano del mundo, el Oh My News) y destaca su alcance **local** y importante papel en la colección de imágenes y hechos en tiempos de emergencia cívica, pero ironiza, citando, sobre la pobreza del "periodismo" en cuestión.

"De hecho, lo que los profetas del periodismo de la Internet creen combatir - el periodismo en las manos de una corta élite, que es la voz de una autoridad falsa e ilegítima a las masas pasivas - es, como fenómeno histórico, solamente un espantapájaros (hombre de paja) ", dice (traducción nuestra).

Y pregunta: '¿Es la Internet una simple válvula de seguridad, un *salon des refusés*, o produce, de hecho, información original, más allá de la opinión y comentario? (...) En este momento el periodismo no atraviesa un periodo brillante de la confianza en sí mismo, pero los fans (*cheerleaders*) de la Internet son casi muestras de laboratorio llenas de autoconfianza (...) Hasta ahora, sin embargo, hay poca relación entre las posibilidades que afirma el periodismo libre de periodistas (*journalist-free journalism*) y lo que las personas involucradas en esta demanda producen en realidad. En cuanto el periodismo se traslada a la Internet, el proyecto principal debería ser el de mover allá los periodistas... y no sacarlos "(Lemann, 2006, traducción nuestra).

Mark Deuze, más moderadamente, sigue un camino que nos parece rentable. Basado en el principio claro que "'la Internet, específicamente su interfaz gráfica, tuvo un gran impacto en todos los niveles de la sociedad (de la información) en el mundo "(Deuze 2003: 1), enumera los diferentes tipos de periodismo en línea (identificado cuatro) y analiza su efecto, diferenciado, en la profesión y en sus culturas, así como el modo en que se puede definir el periodismo y sus funciones en las democracias del mundo. Las principales características que identifica en la publicación en línea son: la **hipertextualidad, la interactividad y la multimedialidad**. Pero más que alabanzar o demonizar estas contribuciones, Deuze sugiere que, antes de implementar el cambio, las estrategias de los medios primero deben tratar de analizarlo. Porque "diferentes tipos de periodismo digital amplifican y afectan a diferentes tipos de periodismo fuera de línea. El periodismo como un todo está cambiando y el modelo y los argumentos

que aquí propongo deben verse como un intento de mejor comprender estos desarrollos "(Deuze 2003: 19).

En Portugal, Canavilhas promueve la evolución del primordial "periodismo en línea" para el de "periodismo web", distinguiéndolos conceptualmente. "El llamado "periodismo en línea" no es más que una simple transposición de los viejos periodismos escrito, de la radio y de la televisión a un nuevo medio. Pero el periodismo en la web puede ser mucho más que el actual periodismo en línea. Sobre la base de la convergencia de texto, sonido y imagen en movimiento, el periodismo web puede explorar todo el potencial que la Internet ofrece, proporcionando un producto completamente nuevo: la webnoticia. (...) Y siendo así, la Internet, al poder utilizar texto, sonido e imagen en movimiento, también tendrá su propia lengua, basada en las capacidades del hipertexto y construida en torno de algunos de los contenidos producidos por los medios existentes." (Canavilhas 2001). Sin embargo, sobre el término 'periodismo ciudadano', el profesor de la Universidade da Beira Interior (UBI) defiende que es "ridícula" (Canavilhas 2008). Él prefiere llamarla "participación de los ciudadanos" y no ve diferencias entre ellas y las tradicionales cartas de los lectores para justificar tal designación.

Volviendo a Carroll (op.cit), el columnista declara: "no hay duda de que algo nuevo apareció en los últimos años y que las redacciones tradicionales tienen que tener atención a estos nuevos periodistas ciudadanos. Pero la idea de que hay una esencia del periodismo ciudadano para reemplazar el llamado periodismo tradicional está muerta".

En propósito de lo que Lehman llama el "catecismo" de este nuevo enfoque al periodismo viene la especie de manifiesto que el editor del sitio de referencia mundial para el periodismo ciudadano OhmyNews<sup>212</sup>, con sede en Seúl, ha publicado por el principio. *"Traditional means of news gathering and dissemination are quickly falling behind the new paradigm... we believe news is something that is made not only by a*

<sup>212</sup> La versión internacional (en Inglés) del sitio OhMyNews se encuentra en <http://international.ohmynews.com/>

*George W. Bush or a Bill Gates but, more importantly, by people who are all allowed to think together. The news is a form of collective thinking. It's the ideas and minds of the people that are changing the world, **when they are heard**".*

Es precisamente aquí donde está el punto, o que llegamos a lo que **epistemológica y corporativamente** (aquí se necesita apenas mirar el Estatuto de Periodistas y su Código de Ética) **distingue el periodismo de otras formas de comunicación**. Es necesario que el contenido sea "oído", es decir, que tenga una **dimensión social**. Antonio Fidalgo, profesor catedrático de Ciencias de la Comunicación que dirige el Laboratorio de Comunicação Online<sup>213</sup>, coloca el asunto desde el recuento del texto clásico de 1940 de Robert E. Park ("*News as a Form of Knowledge*") en paralelo con el *We The Media*, de Gillmor.

"El periodismo ciudadano repera en la **ilusión redentora de la tecnología**. Cada vez que una nueva tecnología surge, sus potencialidades se celebran con euforia" (Fidalgo 2009: 222). Así fue con la radio y con la televisión. Pero Park señala que: "las noticias desencadenan y inician un proceso no sólo informativo, sino también comunicativo entre los que las reciben (...) Es como si los periódicos fueran los sensores del órgano de social" (Fidalgo 2009: 225). "Ahora, efectivamente, el enfoque que Dan Gillmor hace del periodismo es lo de una **concepción individualista de la información** y no de un diseño social a la manera de Robert Park (...). Las informaciones relevantes que un blog puede contener son accesibles a todo el mundo, pero no es por eso que son noticias. Y no lo son porque la sociedad no coge en ellas, porque no las discute, por qué no circulan. (...) Es precisamente en una era de exponenciación de la información y, correspondientemente de su fragmentación, que los periodistas profesionales se hacen más necesarios (...). Los blogs fragmentan el espacio público, pero cabe al periodismo establecer permanentemente esta zona común, condición indispensable para la vida social.

La ilusión del periodismo ciudadano se basa en la confusión entre "información al alcance de todos" y "noticia". Ahora, la noticia, mientras información accesible a todos,

<sup>213</sup> En [www.labcom.pt](http://www.labcom.pt)

que en primer lugar también lo es, tiene la especificidad de llegar a la conciencia social, de ser comentada y discutida en diferentes contextos sociales, en casa, en la cafetería, peluquería, entre amigos. **La noticia es una información con el sello social y es en ese sentido que tiene una especificidad epistemológica propia.** En ella se establece también la especificidad del periodismo como actividad y como profesión» (Fidalgo 2009: 227-8, énfasis nuestro).

### 1.5. Los Elementos del Periodismo

Esto no es, *hélas*, un nuevo debate y tiene antecedentes con interés que vale la pena recuperar, aunque brevemente. La interrogación de la profesión sobre sí misma tiene un momento decisivo en los principios de la década de 90 del siglo XX, con los teóricos del **Periodismo Cívico o Público** en los Estados Unidos. El ya mencionado Jay Rosen fue uno de sus pioneros al caracterizarlo, enumerando un conjunto de nueve preguntas que reflejaban la crisis del periodismo actual, en su famoso libro de 1999 "*¿What are Journalists for?*". Además del diagnóstico, a continuación haya propuesto nuevas formas de acción de los periodistas a través del fortalecimiento de una **ética comunitaria** para poner en el centro los intereses de los **ciudadanos**.

El Periodismo Público debería cumplir una **verdadera agenda cívica**, volviendo a conectarse con su público y sus intereses. Como declaró Mario Mesquita, el reconocido periodista y estudioso los medios de comunicación, el énfasis sobre la tendencia comunitaria significa que el Periodismo Público apunta a una ambiciosa "reforma de la ciudadanía y reformulación del periodismo" (Mesquita 2003: 26). Carlos Camponez retoma el concepto, hablando de un Periodismo de Proximidad que redescubre los valores de la comunidad como una reacción "al universalismo, a la crisis del racionalismo, una cierta crítica del Hombre unidimensional, la falta de respuestas en las burocracias de los aparatos de Estado y la administración pública, al colapso del mundo dividido en bloques" (Camponez, 2002: 160).

Sin embargo, fue en 1997 que este gesto de auténtica epistemología de la profesión dio el primer paso. El *Harvard Faculty Club* promueve una gran reunión de periodistas

y investigadores universitarios sobre el estado del periodismo estadounidense, debate que conducirá a un grupo que se llama **Committee of Concerned Journalists**. El Comité, presidido por Bill Kovach y Tom Rosenstiel, coordinará un amplio proyecto de investigación donde participan unos 3.000 expertos en 21 debates públicos y los cuales darán lugar al libro, ahora inevitable, "Os Elementos do Jornalismo: o que os Profissionais do Jornalismo Devem Saber e o Público deve Exigir" (Kovach y Rosentiel, 2004). De ello resultaron **nueve principios**<sup>214</sup> guías de lo que debería ser la actividad periodística, una especie de cuadro de valores que garantiza la integridad de la profesión. Independientemente de su idiosincrasia geográfica, que será estudiada más tarde por otro relevante proyecto de investigación, que tiene lugar en 18 países, y se llama Worlds of Journalism<sup>215</sup>.

Además de la aceleración tecnológica que provoca que los contenidos, noticiosos y otros, se trasladen a través de plataformas, lo que ha agravado la cuestión y solicitado el debate sobre el "periodismo ciudadano", fueron principalmente las situaciones de **desastre y de emergencia civil**, como el 11 de septiembre, el tsunami en Asia, el huracán Katrina en los EE.UU. o los diversos ataques mediatizados en todo el mundo, como los de Londres, Madrid o Boston. De repente, los periodistas dependían de la información, mas sobretudo de **imágenes**, que no podían conseguir (porque no estaban allí), sino por el público que presenció **directamente** los acontecimientos.

De pronto, "el pueblo conocido antes como público"<sup>216</sup> reclamaba sus derechos para decir la verdad (porque podían... la tecnología lo permite). Las hipótesis de Jay Rosen ganan sustancia y ponen en la agenda la necesidad de una nueva toma en el reporte de cuestiones sociales, confrontando los periodistas con un aumento de los "cerebros de confianza disponibles" (Rosen 1994: 38).

<sup>214</sup> Son ellos: 1) El primer compromiso del periodismo es con la verdad. 2) El periodista debe ser leal, sobre todo, a los ciudadanos. 3) Su esencia se basa en una disciplina de comprobación. 4) Los periodistas deben mantener independencia de las personas y eventos que cubren. 5) El periodismo debe funcionar como un control independiente del poder. 6) Debe señalarse como Foro para la crítica y el compromiso públicos. 7) Se debe hacer interesante lo que es significativo. 8) Debe asegurarse de noticias globales y equilibradas. 9) Los profesionales lo que ejercen deben ser libres de seguir su propia conciencia.

<sup>215</sup> <http://www.worldsofjournalisms.org/>

<sup>216</sup> ROSEN, J. (2006), **The People Formerly Known as the Audience**, disponible en [http://journalism.nyu.edu/pubzone/weblogs/pressthink/2006/06/27/ppl\\_frmr.html](http://journalism.nyu.edu/pubzone/weblogs/pressthink/2006/06/27/ppl_frmr.html)



Sin embargo, esta "obesidad de la información" tiene costos e implicaciones. Pinto Balsemão, en el texto citado anteriormente, se pregunta: "Decir que, con la red, la producción de información ha aumentado exponencialmente no es suficiente. Debe primero preguntarse: ¿qué tipo de información? Eso es todo lo que hay en la red? Rumores, insultos "opiniones"? Invasión desenfrenada sistemática y frecuentemente consentida de la privacidad? Videos de un minuto sin contenido informativo, tales como "Charlie Bit my Finger - Again" que ya ha sido visto más de 620 millones de veces? (...) Con la desinformación, que es donde descarrila gran parte del UGC (*User Generated Content*), surge una gran asimetría en la cual el poder de los desinformadores no asume ninguna responsabilidad por los daños y desórdenes morales y materiales que causa, ya que es inmune a sanciones “.

Para combatir este estado de cosas, el empresario defiende la creación de reglas de responsabilidad porque "estamos todos de acuerdo en que aumentar el nivel es al menos ventajoso para salvar lo que queda de la democracia. Por lo tanto, no podemos equiparar el llamado periodismo ciudadano al periodismo profesional”.

Es en el "cómo" que está, sin embargo, el problema. "Ganar la lucha por el pago de los derechos de autor, cuya legitimidad los gurús de la Internet olímpicamente desprecian", cambiando el modelo de negocio actual y modificando "el comportamiento de las personas capacitadas e instaladas en un tipo de actividad" clásica ", es decir, acostumbrados a hacer los periódicos, las revistas y la televisión, así como la venta de publicidad y a hacer el marketing relacionado, **como si estuviéramos todavía en los años 90**". (Balsemão, 2014: 15, subrayado nuestro).

Este es uno de los desafíos más serios que enfrenta la profesión de periodista. Su adaptación a un formato de producción completamente **nuevo** y para un público cada vez más fragmentado y **dúctil**; esta audiencia se hizo compuesta **simultáneamente** por lectores, espectadores, oyentes y usuarios de nuevas plataformas tales como las tabletas pero sobre todo el teléfono móvil, esa nueva central de comunicaciones que llevamos en el bolsillo. Esto requiere **nuevas habilidades**, especialmente informáticas, una especie de artes ocultas para una clase que consiste sobre todo por la gente "de las letras".

Deborah Potter, ex periodista de la CBS y CNN que se dedica actualmente a la formación de periodistas en proyecto NewsLab (newslab.org) establece que "los periodistas deben entender que **la Internet es un medio completamente nuevo**. No se pueden limitar a tomar todo lo que hacen y empujarlo en la red. Está listo, está bien hecho, disponible, pero no utiliza las capacidades del en línea. Podemos poner enlaces de modo que la gente pueda examinar el tema? Podemos hacer esta información interactiva, para que los usuarios puedan manipularla con las manos y hundir aún más en la información? Podemos utilizar el hecho de que en la línea se hace buen uso de todo tipo de medios de comunicación? El contenido debe ser **multimedia**. Queremos texto, pero también fotos y vídeo y audio y infografías interactivas, por lo que la gente pueda utilizar todas las capacidades de la Internet para retirar más de lo que les ofrecemos. No es fácil entrar en este mundo digital, para los periodistas que vienen todos del analógico, porque todo está siempre cambiando tan rápido...".

Y son útiles sus consejos: "vaya despacio. Elija una cosa y aprenda a hacerla bien. Se puede aprender a tomar buenas fotos con su teléfono inteligente; o aprender a hacer rápida y fácilmente mapas que pueden ser utilizados por el público. Tenemos que hacer cada vez más cosas por nos mismos, por lo que no parezcan tan misteriosas y complicadas, porque en realidad... no lo son"<sup>217</sup>.

#### 1.6. Reformularse o desaparecer: audiencias dúctiles exigen nuevos caminos

Y, de hecho, nunca ha sido tan importante conocer los hábitos de las **audiencias**. El *Pew Research Center* ha dividido el público en **cuatro categorías**: los "desconectados" de cualquier hábito de información (14%); los "tradicionalistas" - cerca de la mitad (46%) - que todavía conceden gran importancia a la televisión; los "integradores" (23%) que consumen información de forma diaria y hacen uso de la Internet como

<sup>217</sup> En una entrevista al programa Nativos Digitais, emitido por RTP 2 y disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=a6RENlxryDA>, consultado en 18.06.2014.

fuente de noticias; y los "netusers", a crecer (13%), 75% de los cuales consumen noticias en la red en las páginas tradicionales los medios de comunicación.

Ese cuadro indica que **la crisis no es sólo de las audiencias pero sobretudo de la publicidad**. El caso más paradigmático es el *New York Times*, donde los ingresos en línea empiezan a compensar los ingresos de la publicidad impresa y la empresa tiene que encontrar nuevas fórmulas de monetizar digitalmente riquísimos contenidos (*paywalls* - contenidos de pago editorialmente seleccionados; reacondicionamientos, etc.)<sup>218</sup>.

Entre los datos más recientes disponibles en Portugal es el *Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias 2001-2011*, lo que muestra que en 2002, sólo 19,4% utilizaba la Internet; nueve años más tarde, en 2011, era ya más de la mitad a hacerlo<sup>219</sup>. Este aumento no fue a expensas de la disminución del consumo de otros medios, como muestran los datos del *Anuário de Media e Publicidade, Marktest, Edição Obercom (Observatório da Comunicação)*: los portugueses ven más televisión hoy en día que hace 10 años, pasando promedio de 3,5h frente a la TV. El tiempo medio de audiencia se mantuvo estable a las 3h15 mn/día<sup>220</sup>; ya las tiradas de los periódicos, llegaron en 2007 al valor máximo de los últimos 20 años, mucho gracias a los periódicos gratuitos que surgieran (Metro, Destak, Oje). Ya los ingresos han estado cayendo constantemente, alcanzando en 2011 un total de 337 millones de periódicos vendidos en Portugal (cf. mismo cuadro de origen "Evolução das tiragens, vendas e circulação gratuita do total das publicações, 1990-2010").

<sup>218</sup> Acerca de la estrategia digital del New York Times, es interesante la lectura de COSTA, C.T. (2014) "Um Modelo de Negócio para o Jornalismo Digital" en el Observatório da Imprensa brasileiro, disponible en [http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/um\\_modelo\\_de\\_negocio\\_para\\_o\\_jornalismo\\_digital](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/um_modelo_de_negocio_para_o_jornalismo_digital)

encontrado en 15:06:14; y también BENTON, J. (2014), "The leaked New York Times innovation report is one of the key documents of this media age» en el Nieman Journalism Lab, de Harvard, disponible en <http://www.niemanlab.org/2014/05/the-leaked-new-york-times-innovation-report-is-one-of-the-key-documents-of-this-media-age/>, consultado en 15:06:14; y sobre el pánico allí experimentado es curioso ver el siguiente video: <http://www.youtube.com/watch?v=BCdsSezvACw>

<sup>219</sup> Encuesta INE/UMIC en [www.ine.pt](http://www.ine.pt), consultado en 16.06.2014.

<sup>220</sup> Cuadro «Visionamento diário de Televisão por espectador, 2000-2011, en *Anuário de Media e Publicidade, Marktest*, Lisboa: Edição Obercom. En [www.obercom.pt](http://www.obercom.pt), consultado en 16.06.2014.

Recientemente, el estudio realizado por la Universidad de Oxford y el Instituto Reuters<sup>221</sup> en 2014 es una fuente relevante, citada por el Expresso. "Constata que mientras el 50% de los encuestados en varios países han dicho que, a la semana anterior a la encuesta habían comprado un periódico impreso, sólo el 5% han dicho que habían pagado para acceder a noticias digitales en el ínterin. En Dinamarca, el 63% de las personas acceden a la información mediante un formato digital, en el transporte público, frente al 33% que lo hacen a través de los medios impresos. Pero la negación de el pago de la información a través del medio digital está cambiando sobre todo porque, explica el informe, "la audiencia ya ha notado que la fiabilidad, independencia, capacidad de respuesta y el rigor tienen costos."

El estudio también revela que el promedio de ingresos generados por las plataformas de información digital en los medios tradicionales es actualmente de unos 15 a 25%, mientras que el tamaño de la audiencia que va a obtener información en línea - y no ya en la prensa - crece entre cinco y diez veces. Las empresas empezaron así a ofrecer precios separados por la información proporcionada de forma impresa, en línea, en las tabletas o los teléfonos móviles "(Martins 2014).

El problema aquí es la **gratuidad**. Un producto (la información producida por los profesionales) que es caro de producir se puede acceder casi **gratuitamente**, y las ganancias de su diseminación no van a aquellos que producen, pero para los **intermediarios** (como los principales motores de búsqueda) que lo difunden. Es decir, el modelo de negocio actual es **insostenible**. Y así los periódicos cierran y muchos periodistas van al desempleo permanente.

¿Habrán salidas? Ciertamente, pero la verdad es que estamos en **el medio** de un proceso de transformación gigantesca, social y tecnológica. Walter Dean, uno de los miembros más prominentes del *Committee of Concerned Journalists* señala una. "Tenemos que seguir la audiencia. Tenemos que encontrar la manera de poner nuestras noticias en el sistema que el público desea utilizar. Mientras no sabemos qué sistema es eso. Yo diría que los problemas económicos que pulverizan el modelo de

<sup>221</sup> En <http://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/>

negocio del periodismo en los EE.UU. llegaron hace 15 años. Y siento que sólo ahora están llegando a Portugal. En los EE.UU., perdemos un tercio de nuestros periodistas en los últimos diez años"... Como solución, apunta a un "retorno a una información que vea **los intereses de los ciudadanos como una meta absoluta**"(...) Porque la digitalización ha traído **desafíos**, pero también nuevas **herramientas**. Hay aplicaciones gratuitas para distinguir una imagen real de una falsa (como se vio en la muerte de Osama Bin Laden), sitios honestos de fraudulentos..."<sup>222</sup>.

En la misma línea van Bill Kovach y Tom Rosenstiel, los fundadores de este movimiento de redefinición del periodismo, para quien el vídeo que corrió en la red con la búsqueda de OJ Simpson, uno de los casos judiciales estadounidenses más mediados, fue la primera señal de que algo estaba mal con el periodismo. En el libro publicado en 2011, «*Blur: How to Know What is True in the Age of Information Overload*», recuerdan que el periodismo nació para los ciudadanos y la democracia. Sin embargo, "por la primera vez vemos el nacimiento de un mercado de la prensa divorciado de la idea de responsabilidad cívica" (Kovach & Rosenstiel 2010).

Walter Dean enfatiza la pregunta: **el periodismo pasó demasiado de los últimos tiempos a ser leal a lo negocio**. "Los periodistas deben ponerse a sí mismos la pregunta: ¿a quién soy, por fin, leal? Sugerimos que sea a la audiencia. A su público. Sobre el gobierno, por encima de los intereses de la empresa. La lealtad de los periodistas debe estar con sus lectores, espectadores y oyentes. Siempre se interroguen de cómo sirve esto a mi público, estoy dándoles lo que necesitan? O pueden usar lo que hice para tomar decisiones sobre las cosas... eso sería una gran ayuda".

Y añade: "Hemos hecho lo que es popular, lo que el público quiere ver, lo que nos ha llevado al sensacionalismo, tabloidismo, entre otras cosas... pero este tipo de periodismo no ayuda a tomar decisiones. La pregunta que surge es: se puede mantener una audiencia con un modelo de negocio que se paga por nuestro

<sup>222</sup> Walter Dean, profesor de periodismo, en entrevista al programa de la RTP2 Nativos Digitais, sobre el Curso para a Excelência do Jornalismo, patrocinado por la Fundação Luso-americana para o Desenvolvimento (FLAD) que lo ha ministrado a un grupo de periodistas portugueses. Disponible en <http://www.rtp.pt/play/p682/nativos-digitais>, programa 11.

periodismo? ¿Cómo lo hacemos? Siempre podemos identificar las noticias **importantes**, pero también tenemos que hacerlas **interesantes**, para que puedan competir con todo lo demás. Así que el otro gran desafío es: **¿cómo podemos hacer interesantes las noticias importantes? Y eso es aún difícil**" (énfasis nuestro). En el mismo programa Howard Yoon, profesor de escritura creativa, recomienda que los periodistas deben "estudiar el mercado y entender por qué las cosas son populares, salir de su zona de confort, no creer que son superiores, hablar con la gente»<sup>223</sup>.

Para Dean, la gratuidad en línea es insostenible. "Sobre todo porque los jóvenes se acostumbran a no respetar la **propiedad intelectual**, está ahí, sacase! Y eso es un desincentivo para crear. Cuando un autor, músico o periodista no puede al menos mantener su familia...".

Kovach y Rosenstiel aquí añaden una nota de optimismo: "la gente no es tonta y van a encontrar una manera de financiar la información que las ayude a tomar decisiones mejores y más inteligentes y a vivir mejor, social, política y económicamente. Las compañías de medios de comunicación ya han comenzado a aprender cómo convertir sus bases de datos y archivos en **paquetes** que se pueden vender por separado, ya sea en el día a día o para las investigaciones, lo que permitirá encontrar nuevos modelos económicos sobre que ni siquiera hemos conseguido un vistazo (...) **El periodismo tendrá que dejar de ser un producto para convertirse en un servicio** que responda a las preguntas del público, ofreciéndole recursos y herramientas. Y los periodistas tendrán que **acumular** los papeles de autenticadores, proveedores de significado, investigadores, testigos, facilitadores, agregadores, organizadores de los foros de discusión. En el fondo serán los **señores del conocimiento**" (Kovach & Rosenstiel, 2011: 15-18, énfasis nuestro).

Henry Jenkins, el investigador que fundó y coordina el Programa de Estudios de Medios de Comunicación Comparados en el *Massachusetts Institute of Technology*

<sup>223</sup> Otro enfoque valioso de los desafíos que el periodismo enfrenta hoy es la de la investigadora de la Universidad de Periodismo de West Virginia, REED, Maryanne (2013), "Raju Narisetti's Top 9 Challenges Facing Journalism" en el del sitio de PBS (pbs.org), disponible en <http://www.pbs.org/mediashift/2013/11/raju-narisettis-top-9-challenges-facing-journalism/>, consultado en 13:06:14.

(MIT) - a quien regresaremos más tarde, en relación con la "cultura de la convergencia" - afirma que, en el corto plazo, "el modo cómo nos relacionamos con la noticia va a cambiar radicalmente". En un reciente viaje a Lisboa, comenta: "Nunca ha habido un momento en que los periódicos estaban estables, el periodismo estebe constantemente al borde de alguna crisis. (...) Una de las historias que hemos seguido últimamente fue **"Kony 2012"**, el vídeo que ha denunciado la violación de los derechos humanos en Uganda, que ha estado en el centro de grandes controversias, pero también ha sido un éxito en cuanto a la circulación de la información en larga escala. Fue el resultado más rápido jamás registrado en la historia de Youtube: 77 millones de visitantes en los primeros cuatro días! Una lección dada por una generación de jóvenes de los Estados Unidos y del mundo, que por lo general no presta mucha atención a las políticas globales sobre determinadas cuestiones. Pero desde que llegue a su conocimiento y empecen a participar, la información circula entre unos y otros".

Llamando la atención sobre la necesidad de **ofrecer múltiples puntos de vista sobre la realidad**, y en propósito de la insuficiente cobertura de los protestos en los países árabes (Irán, Egipto) que catapultaron las redes sociales como el Twitter para un medio de información de prioridad, Jenkins caracteriza el momento, la falta de preparación y el **nuevo papel de los periodistas** en este contexto. "Lo que estamos viendo es que el **público** está haciendo circular activamente información, **configurando la agenda de las noticias**. (...) Lo que la gente quería era leer en las cuentas de Twitter los relatos de los que se manifestaban en la calle y **relacionarlos** a la cobertura periodística profesional. (...) Así como las televisiones han tenido que adaptarse a un mundo en el que los medios sociales son utilizados por los aficionados para reaccionar a lo que ellas crean, también los periodistas van a vivir en un mundo donde las prioridades y la agenda de las noticias serán dictadas **tanto** por el editorial **como** por la gente en las calles. (...) Ni los ejecutivos de la televisión o los periodistas estarán preparados para lo que está pasando. Ellos están acostumbrados a hacer el programa, y no a responder a un programa. Están acostumbrados a determinar cuáles van a ser las noticias, y no a proporcionar las noticias como una **prestación de servicios sobre los asuntos que el público indica en los cuales se queda interesado**. Si usted no sabe cumplir con las

solicitudes actuales se convertirá cada vez más irrelevante. Y el público buscará nuevos canales de información<sup>224</sup>." (Jenkins 2012: 35, énfasis nuestros).

### 1.7. Tecnología y Media

Y la verdad es que se han producido en todo el mundo proyectos van en esta dirección... y muchos otros, porque este estado de *simultaneidad e incertidumbre* sobre qué dirección tomar son lo que esencialmente caracteriza nuestro tiempo de comunicación. La tecnología ha permitido la proliferación de una variedad de caminos alternativos, que aquí se mencionan como **señales de lo tiempo**, desde las pistas contenidas en el artículo del diario Público, sobre la introducción de un nuevo sistema de pago de sus contenidos digitales (Pereira 2013).

Los **millonarios de la tecnología** empezaron a interesarse en el periodismo. Si movidos por la evidente debilidad del negocio de los medios de comunicación y la idea laudable de contribuir para democracias más fuertes, si atendidas por sociedades más informadas, o si simplemente por el reto de crear innovación en otro sector, que todavía no está bien, no es aún seguro. La señal más exuberante estuvo a cargo de Jeff Bezzos en 2013: el famoso creador de moda de Amazon.com compró Washington Post<sup>225</sup>.

Pierre Omidyar, el estadounidense de origen iraní que fundó el sitio web de subastas de dimensión mundial E-Bay, acaba de lanzar una organización de **periodismo de investigación**. Su figura de proa es Glenn Greenwald, uno de los periodistas implicados en la difusión del escándalo NSA denunciado por Edward Snowden, que ganó protagonismo como *blogger* especializado en ciberseguridad y tomó algún tiempo antes de dejar de ser mirado de lado por sus compañeros. En el el *Huffington Post*, el empresario explica. "He desarrollado un interés en apoyar los periodistas

<sup>224</sup> JENKINS, H. (2012), entrevista con el Expresso, presentada por António Loja Neves, sobre su participación como conferencista principal del II Encontro Anual da Associação de Investigadores da Imagem em Movimento, organizado en colaboración con la Universidade Católica Portuguesa y el Centro de Estudos de Comunicação e Cultura. En el suplemento **Atual** de 26.05.2012, pgs 34-36.

<sup>225</sup> Ver la noticia en, por ejemplo:

<http://convergenciadigital.uol.com.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=34455>



independientes de una manera que permita el aprovechamiento de su trabajo lo más ampliamente posible, todo a favor del interés público. Y quiero encontrar maneras de convertir lectores en ciudadanos activos". ¿Cómo lo va a hacer, haciendo dinero de eso, todavía sigue siendo un misterio.

Por otro lado, después de la edad de oro de las revistas en los años 90, el periodismo de mayor profundidad ha sido objeto de ataques vigorosos que vienen de casi todos lados. De repente, parecía que ya "nadie" quería o "soportarba" leer un texto con más de 15 párrafos. La gran reportaje y el periodismo de investigación fueron desapareciendo de los medios de comunicación en papel y, entre los empresarios de lo negocio digital, la detección de esta dificultad parece ser un nuevo nicho de mercado.

Evan Williams, cofundador de Twitter, que ganó su primer millón vendiendo Blogger (que creó) a Google, creó una plataforma adonde publica, entre otros, contenidos periodísticos largos, titulada *Medium*<sup>226</sup>. El periodista del Público comenta con amarga ironía su visita a este sitio. "Al igual que en las redacciones convencionales, hay editores. Pero, al contrario de las redacciones, su función no es revisar ni supervisar el trabajo de los redactores y reporteros - es elegir, con la ayuda de algoritmos, los mejores textos para poner en la primera página del sitio web y enviarlos por correo electrónico a los miembros. Hace unos meses, el Medium publicó un largo artículo sobre un mercenario y sus aventuras en los Andes. Fue escrito por un periodista profesional que tiene en su currículum publicaciones tan prestigiosas como la *Wired* y *The New Yorker*. Fue editado por otro periodista. Pero se hace clic en el botón para pasar al siguiente artículo y aparece un texto en la primera persona con consejos sobre orientación profesional. Unos pocos clics después, reflexiones sobre el tocino para el desayuno "(Pereira, 2013: 16).

El periodista habla también de la *Atavist*, plataforma digital de América del Norte que se suma a la publicación de artículos de fondo y desarrollo de *software*<sup>227</sup>, cuyo propietario, sin embargo, establece que: "los artículo largos son probablemente un mercado de nicho (...) que no esperamos que vendan millones de copias de cada

<sup>226</sup> En <https://medium.com/@ev>

<sup>227</sup> En <https://atavist.com/>

historia." En Portugal, referencia la aparición del *I Fund News*, "una plataforma para los periodistas independientes presentaren ideas actuales de trabajos y intentaren obtener financiación de los lectores interesantes. A pesar de lo que dice el texto inaugural, preocupado por las limitaciones de la democracia que la debilidad del negocio mediático de los medios de comunicación llama, el sitio no tiene ningún mecanismo para la revisión editorial, ni se asume como órgano de comunicación. Observando el periodista sigue el siguiente: "dos días después de la puesta en marcha, estaba en el *I Fund News* una única oferta de trabajo: un informe con el tema "¿Por qué hay cada vez más hombres gays con SIDA en Portugal "? Había ganado cuatro euros de 1500 aplicaciones "(Pereira, 2013: 16).

La verdad es que "uno mar doce nunca hizo buenos marineros" como dice el viejo proverbio Inglés que Mark Briggs, periodista y director de nuevos medios de comunicación, recuerda. Nos parece útil su contribución a la adaptación a los nuevos ajustes de la profesión y del negocio de los medios, con **énfasis en las personas** y no solo en la tecnología (Briggs 2007: 8), en "Periodismo 2.0". A pesar de los vientos contrarios en que la economía digital ha convertido el mercado de noticias, que se **basaba anteriormente en la escasez y ahora se caracteriza por la superabundancia**, es importante también destacar que "nunca ha habido mejor momento para ser periodista. Esto puede parecer extraño teniendo en cuenta la cantidad de periodistas que han perdido sus puestos de trabajo, pero nunca hubo un tiempo que ofreció tantas y tan poderosas formas de contar historias y servir los lectores con información "(Briggs 2007: 13, subrayado nuestro)

### 1.8. Convergencia y pluralidad: ningún medium muere

Hay pocas certezas acerca de la dirección que tomar, ya que, de hecho, muchas cosas están sucediendo al mismo tiempo y con un ritmo vertiginoso. Compartimos el enfoque propuesto por Henry Jenkins en "La Cultura de Convergencia", donde se mira el presente como el momento en el que "los viejos y nuevos medios chocan, donde los medios corporativos y los medios alternativos se cruzan, donde el poder del productor

de los medios de comunicación y el poder del consumidor interactúan de maneras impredecibles "(Jenkins 2008: 27). Pero más bien "saliendo fuera de la caja "de un solo tipo de contenido (informativo, de entretenimiento, publicidad o educativo) y vendo su existencia, circulación y interconexión a través de todas las plataformas existentes (convencionales y digitales) ya **no de manera aislada sino en el formato reticular (en red) que han adquirido en estos tiempos.**

Porque "la convergencia no se produce a través del equipo, no obstante lo sofisticados que vengan a ser. **La convergencia se produce dentro de los cerebros de los consumidores individuales y en sus interacciones sociales con otros.** Cada uno de nosotros construye su propia mitología personal desde partes y piezas de información extraídas del flujo de los medios de comunicación y transformadas en recursos a través de los cuales entendemos nuestra vida cotidiana "(Jenkins 2008: 28, énfasis nuestro).

El libro, que el autor caracteriza como un "intento de ampliar diálogos públicos sobre cultura popular y vida contemporánea " se refiere a la relación entre los tres conceptos: la **convergencia** de los medios de comunicación, la **cultura participativa** y la **inteligencia colectiva**. "Quiero explorar algunas de las implicaciones de las tendencias (...) para la **educación**, para la **reforma de los medios de comunicación** y para la **ciudadanía democrática**. (...) La convergencia representa un cambio en nuestra forma de ver nuestras relaciones con los medios de comunicación. Estamos haciendo este cambio primero a través de nuestra relación con la cultura popular, pero las **habilidades** que adquirimos en esta broma tienen implicaciones en la forma con que aprendemos, trabajamos, participamos en el proceso político y nos conectamos con la gente de otras partes del mundo (Jenkins 2008: 44, énfasis nuestro).

En efecto, si el *skype* o el *hangout* empezaron como meras formas de hablar al teléfono de forma barata y fácil de utilizar por los adolescentes en su afán de siempre conectados (estar *on*), rápidamente estas y otras maneras de hablar a través de la Internet se generalizaron todos los campos de la vida, incluyendo el profesional, donde los directivos, profesores y estudiantes de todo el mundo se comunican entre sí, con muchos más objetivos que simplemente se conectar.

Como dice Mark Warshaw - especialista en la producción de contenidos "transmediáticos" - que habla de estos tiempos como "un nuevo renacimiento", "**los viejos medios no murieron, lo que murió fue nuestra relación con ellos**: nuevos mecanismos se están creando en todas las áreas. Estamos en una época de grandes cambios, y todos tenemos tres opciones: temerlas, ignorarlas o aceptarlas<sup>228</sup>". (Warshaw 2008: 7).

Y especifica. "Casi todas las viejas formas de consumo y producción de medios se están desarrollando. Nuevos niveles de participación de los aficionados se están cumpliendo para formar lazos más fuertes con el contenido. Las nuevas leyes se están elaborando para proteger los derechos de autor valiosos. Nuevos mecanismos comerciales se están creando para mantener las industrias suficientemente sanas para seguir produciendo. Nuevos mecanismos de medición se están implementando para ayudar a los anunciantes a llegar a su codiciado público. Se están adoptando nuevas prácticas narrativas para entretener a esas mismas audiencias fragmentadas" (Warshaw, 2008: 8).

Nicholas Negroponte, en su clásico de 1995 "*Being Digital*", al hablar de la transformación en curso de los "átomos en bytes" asumía, de cierto modo, que los nuevos medios de comunicación reemplazarían los antiguos dando así sustancia a la "revolución digital". Jenkins re-ecuaciona, sin embargo, el tema. "El estallido de la burbuja puntocom echó agua fría en esta charla sobre la revolución digital. Ahora, la convergencia emerge como un importante punto de referencia, mientras viejas y nuevas empresas intentan imaginar el futuro de la industria del entretenimiento. Si el paradigma de la revolución digital supone que los nuevos medios reemplazarían los viejos, el paradigma emergente de la convergencia supone que los nuevos y viejos medios de comunicación van a interactuar de formas cada vez más complejas" (Jenkins, 2008: 30-31).

Según el autor, "la digitalización estableció las condiciones para la convergencia (...); estamos en una época de **transición** de medios, marcada por decisiones tácticas y

<sup>228</sup> WARSHAW, M. (2008), «Apresentação: uma Bússola num Turbulento Mar de Transformações» in Jenkins, H. (2008), op cit., p. 7-9.

consecuencias imprevistas, señales mixtas y intereses conflictivos y, sobre todo, direcciones inexactas y resultados impredecibles "(36). No obstante, destaca lo que todos observamos hace muchas décadas, **"los viejos medios de comunicación no mueren."** Lo que cambia es la forma en que accedemos a su contenido, o sus tecnologías de distribución.

Desmenuzando: "Para una definición de los medios de comunicación, recurramos a la historiadora Lisa Gitelman, que ofrece un modelo de medios de comunicación que trabaja en dos niveles: en primer lugar, un medio es una tecnología que permite la comunicación; en segundo, un medio es un conjunto de "protocolos" asociados o prácticas sociales y culturales que han crecido alrededor de esta tecnología. Los sistemas de distribución son sólo y simplemente tecnologías; medios de comunicación son también sistemas culturales. Tecnologías de distribución van y vienen todo el tiempo, pero los medios de comunicación persisten como que capas dentro de un estrato de entretenimiento e información cada vez más complicado. El contenido de un medio puede cambiar (como ocurrió cuando la televisión sustituyó la radio como medio de narración, dejando la radio libre para convertirse en el principal escaparate del rock and roll), su público puede cambiar (por ejemplo, cuando los cómics se quedaron fuera de moda en la década de 1950, para entrar en un nicho, hoy) y su estatus social puede aumentar o disminuir (como cuando el teatro se mueve de un formato popular a un formato de élite), pero una vez que un medio se asienta, al satisfacer parte de la demanda humana esencial, este sigue funcionando dentro de un sistema más amplio de opciones de comunicación. (...) **Cada antiguo medio fue obligado a vivir con los medios de comunicación emergentes. Es por eso que la convergencia parece más plausible como una forma de entender los últimos diez años de transformaciones de los medios de comunicación que el viejo paradigma de la revolución digital.** No se están sustituyendo los viejos medios. Más bien, sus funciones y situación están siendo transformadas por la introducción de nuevas tecnologías "(Jenkins 2008: 39-40, énfasis nuestro).

Hay que señalar que el concepto de convergencia propuesto por Jenkins **no se refiere a tecnologías, pero a formas de actuar y de pensar.** Así es como se refiere la "falacia

de la caja negra "y la ilusión de la convergencia tecnológica: el *hardware* diverge y el contenido converge, como todos sabemos por los pequeños museos de aparatos y polvorientos hilos que se acumulan en nuestras casas (reproductores VHS, casetes audio y vídeo, CDs, mini-discos, discos láser, teléfonos fijos y móviles de varias generaciones).

Citando el Informe de 2012 de la *Cheskin Research*, Jenkins enfatiza que "la vieja idea de la convergencia era la de que todos los dispositivos convergerían en un dispositivo central que haría todo para usted (como un controllo la distancia universal). Lo que estamos viendo hoy es el hardware divergiendo, mientras que el contenido converge. [...] Sus necesidades y expectativas de e-mail son diferentes si usted está en casa, en el trabajo, en la escuela, en el tráfico, en el aeropuerto, etc. (...). **La convergencia de los medios de comunicación es algo más que un cambio tecnológico.** La convergencia altera las relaciones entre tecnologías existentes, industrias, mercados, géneros y públicos (...). Recuerden esto: **la convergencia se refiere a un proceso, no a un fin.** No habrá una caja negra que controlará el flujo de los medios de comunicación a nuestros hogares. Gracias a la proliferación de canales y la portabilidad de las nuevas tecnologías de la informática y telecomunicaciones, llegamos a una era en la que los medios de comunicación estarán en todas partes. La convergencia no es algo que va a pasar un día, cuando tenemos suficiente ancho de banda o cuando encontramos la configuración correcta de los dispositivos. Listos o no, ya estamos viviendo en una cultura de la convergencia "(Jenkins 2008: 41).

Nos interesa retener como punto de vista y palanca para a lo punto siguiente esta idea de que la cultura de la convergencia es esencialmente **un cambio en la forma cómo vemos nuestras relaciones con los diversos medios de comunicación.** "El entretenimiento no es la única cosa que fluye a través de los múltiples soportes multimedia. Nuestras vidas, relaciones, recuerdos, fantasías y deseos también fluyen a través de los canales de medios. Ser amante, madre o maestro ocurre en múltiples soportes "(p. 38).

Sin privilegiar un punto de vista, un tipo de contenido, mercado o público, vamos ahora detenernos en algunas **categorías clave de la experiencia digital**

**contemporánea.** Creemos que son elementos fundamentales para analizar la **naturaleza social de la comunicación digital**, tanto en la producción de contenidos educativos y de información, tales como de entretenimiento, creación de nuevas formas de arte o de la participación ciudadana, en la formación de comunidades informales de aprendizaje de diversas índoles.

Puesto que, en la relación con el digital, todo está sucediendo al mismo tiempo, no hay pautas seguras o caminos incuestionables, nos parece el punto de vista más correcto aprovechar esta pluralidad de caminos para analizar mejor el funcionamiento de estas comunidades de conocimiento, y evaluar el hasta qué punto este conocimiento se transforma hoy en poder.

## 2. Analítica de la experiencia digital

## 2. Analítica de la experiencia digital

### 2.1. Interrupción, velocidad e instantaneidad: lo queremos todo *hic et nunc*, *urbi et orbi*

«No tenemos wi-fi. Hablen unos con los otros»

*Letrero escrito a mano en una cafetería del interior de Alentejo*

La **interrupción** es el *modus* contemporáneo. Constante, en cualquier momento y en cualquier lugar. Llegamos a casa y encendemos la televisión o la música, entramos en el coche y encendemos el sonido y el *Bluetooth*, estamos teniendo una cena con amigos y a comprobar el teléfono móvil. Nunca nos «limitamos» a hacer lo que



estamos haciendo: entrar a casa, conducir o convivir. Las consecuencias que este *modus* está causando en el tejido social de las sociedades desarrolladas, a nivel educativo, social y emotivo comienzan a ser estudiadas, pero todavía estamos sólo al principio.

**Velocidad**<sup>229</sup> y **inmediatez** son fuertes rasgos de nuestra vida cotidiana. Casi todos pero sobre todo los más jóvenes - que algunos denominan la "generación pulgar" y otros "**nativos digitales**" - quieren todo *hic et nunc* (aquí y ahora) para comunicarse *urbi et orbi* (a su ciudad, sino también el mundo). Vivimos en un *continuum* comunicacional en constante movimiento y todo en la vida digital, invita a un estado **multitarea** (*multitasking*) generalizado<sup>230</sup>. Positivo o negativo es así, y son estas las características con que hay que contar en la era digital.

En la era de las redes sociales, teléfonos inteligentes y la dependencia a la *wi-fi* (conexión a Internet sin hilos), los efectos de un exceso de comunicación comienzan a ser observados y estudiados un poco por todo el mundo y nuevos términos de **comportamiento** van surgiendo. Como el *phubbing*, por ejemplo, la contracción de la palabra *phone* (teléfono) con *snubbing* (despreciar), que significa el acto de ser distraído por el teléfono ignorando a la gente que con que se es físicamente. Es recurrente observar mesas de jóvenes en cafés o incluso familias enteras hipnotizadas con sus *gadgets*, miradas bajas y micro-expresiones en cascada... y casi no hay interacción tradicional, es decir, hablar, escuchar o mirar uno al otro. El término fue acuñado en 2012, curiosamente por una agencia de publicidad de Australia, McCann Melbourne<sup>231</sup>, para contribuir a un diccionario local de inglés, el Macquarie. ¿Podríamos intentar una traducción "salvaje" y proponer el término "teleciar" (teléfono + desprecio)? No parece muy feliz, pero la verdad es que designa un nuevo tipo de comportamiento.

<sup>229</sup> Como señaló, precoz y preciso, Paul Virilio en: VIRILIO, P. (1977), *Vitesse et Politique*, Paris: Editions Galilée.

<sup>230</sup> El *multitaskism* tan característico de las mujeres ha infectado el mundo... Podríamos mofar sobre la victoria de las mujeres, al final! Pero es este un logro positivo para el mundo...? La sabiduría oriental apunta a una concentración máxima en cada cosa que se hace, por pequeño que pueda ser (como masticar o caminar), como una buena manera para la integridad feliz. Y también clásicos de la literatura occidental, como "Um Estranho numa Terra Estranha Estranha» de Robert Heinlein, abogaron por la misma práctica, que en este libro figuraba en el neologismo "grocar": máxima concentración. Sin embargo, la máxima desconcentración es lo que la era digital nos propone.

<sup>231</sup> En <http://mccann.com.au/offices/melbourne/>

La **dependencia del teléfono** se observa en diversas situaciones de la vida, desde el gimnasio a la hora de comer o al cine. El *Expresso* relata la experiencia de una joven de 26 años que, asumidamente, vive agarranda al teléfono, sea a comprobar actualizaciones de las mil aplicaciones que tiene instaladas, sea a fotografiar y compartir en las redes sociales su vida cotidiana. «Es (...) al Instagram que Ana se conecta apenas despierta. Todavía tumbada en la cama mira las imágenes que las personas que sigue han publicado durante la noche y los *likes* (gustos) que sus propias fotos han recibido. Al largo del día, también usa el teléfono celular para comunicarse con miles de los seguidores de su *Blog* (A Melhor Amiga da Barbie) y para programar trabajos. Y, debido a eso, vio hasta una relación se quedar comprometida. "Era una persona que no entendía mi necesidad de estar siempre conectada"».

El reportaje sigue también el caso de su hermano, de 33 años, refiriéndose a la misma conducta, en términos curiosos. "No veo esto como una adicción, sino como una preferencia. Prefieres hablar con alguien por teléfono y ignoras las personas con quien es físicamente". En estas circunstancias, la peor pesadilla que puede plagar a alguien es... perder o olvidarse del teléfono. Un temor que también ya tiene un nombre: **nomofobia** (miedo a olvidar el teléfono o no poder comunicarse), un fenómeno asociado con el fenómeno de **FOMO** (Fear of Missing Out), o el miedo de estar a perder algo si son inaccesibles, que se relaciona con el miedo a la exclusión.

La periodista Carolina Reis oyó un experto del Centro de Investigação e Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa, Pedro Pereira Neto, quien comenta: "esta idea de la exclusión es vieja, pero muestra que el centro de nuestra vida ya está ocurriendo en las nuevas tecnologías". No valorando moralmente este tipo de experiencias, recuerda: "hay que recordar que la capacidad de administrar el tiempo es nuestra y no de los objetos. (...) Hay aspectos positivos y otros negativos. Puede ser una adicción adquirida porque la comodidad lo permite, pero la carga de la responsabilidad es nuestra<sup>232</sup>".

<sup>232</sup> REIS, C. (2014), «Agarrados ao telemóvel» in *Expresso*, Revista, de 15.04.2014, p. 34-39. El artículo también menciona una serie de expresiones recientes de reflejo de tendencias como selfie

¿Por qué es tan común esta dependencia? Porque es **fácil y rápido**. Dos características esenciales del mundo digital. El mundo en que en lugar de hablar se **escribe**, y donde un análisis a las técnicas de redacción para pantalla nos hace tomar esta dirección. Los textos deben ser siempre cortos, un párrafo- una idea, títulos atractivos y enlaces rápidos. Cualquier cosa que no requiera demasiada concentración.

## 2.2. La contribución de la neurociencia

¿Qué puede estar haciendo esta lógica a nuestros cerebros? Los expertos de la neurociencia empezaron a estudiar la cuestión. Esta capacidad de procesar una gran cantidad de información en paralelo, con rapidez y de manera constante, el estar siempre conectado y en constante distracción preocupa al neurocientista Antonio Damásio, director del *Brain and Creativity Institute* en Los Angeles<sup>233</sup>. "En una sociedad donde la información es cada vez más grande y más rápida, gran parte de nuestra actividad cognitiva y de los ordenadores tiene lugar en milisegundos. **Estoy preocupado por el gran desfase entre la cognición muy rápida y el juicio moral en los jóvenes (...)**. Los juicios morales relacionados con aspectos como el sentido de la justicia o el respeto por los demás seres humanos dependen de un cierto tiempo de análisis, de aprendizaje de las emociones (...). Los jóvenes, que nacieron ya en un mundo de información rápida y en gran escala, tienen la posibilidad de una cognición muy rápida pero sin ajustar, en el mismo período de tiempo, sus sentimientos"<sup>234</sup>(Azevedo 2014: 24).

En la misma dirección va el fundador del Centro de Inteligencia Artificial (Centria) de la Faculdade de Ciências e Tecnologia de la Universidade Nova de Lisboa, Luís Moniz Pereira, para quien este desequilibrio "se ve bien en la tragedia moral de los asesinatos escolares en la sociedad estadounidense y en el problema global de **déficit de**

---

(autorretrato), boothie (selfie con otra persona), braggie (foto a la envidia) o food porn (imágenes de alimentos tentadoras).

<sup>233</sup> En <http://dornsife.usc.edu/bci/>

<sup>234</sup> Declaraciones recogidas por Azevedo, V. (2014) en «Está na hora de nos desligarmos», in Expresso de 31.05.2014, p. 24-25, en el Encuentro organizado por la empresa Novabase sobre lo impacto de la tecnología en la forma como vivimos e trabajamos.

**atención**, que tiene una variante en los adultos y es el resultado de la necesidad de un **zapping** de atención constante, hábito instalado por el marketing". El investigador señala que "nuestros antepasados utilizaron la conversación y chismes para mantener la cohesión social pero hoy, con las tecnologías de comunicación, pasamos la vida hablando y chismando." Este exceso, dice, es poco armonizable con la memoria a "largo plazo": "esta no es compatible con el zapping de atención constante, no hay tiempo para asimilar y analizar profundamente las grandes cantidades de información y esta sigue siendo superficial" (Azevedo 2014: 24).

En la misma sesión, otro especialista en el estudio del cerebro (Miguel Castelo Branco, director del Instituto de Imagem Biomédica e Ciências da Vida, de la Universidade de Coimbra), refiriéndose a la **plasticidad del cerebro** de los niños y adolescentes, dijo: "hay una cierta evidencia que nuestro cerebro está cambiando (...) muchas horas de la misma actividad alteran el cerebro. Esto es lo que sucede en el proceso de aprendizaje de cualquier profesión o en lo de la rehabilitación de un paciente". Mientras que "las tecnologías de comunicación (TC) ya han provocado cambios profundos a nivel social y de comportamiento, cambiado las llamadas formas ambientales o naturales de interacción (...) las TC como la Internet son adquisiciones culturales, como ya fue la escrita, en que el cerebro tuvo que adaptarse y reorganizarse en términos funcionales" (Azevedo 2014: 24).

En el último estudio que hemos consultado acerca de las métricas de las TIC (Avaliação Digital na UE – 2014<sup>235</sup>), encontramos que el 61% de los hogares portugueses tienen acceso a Internet; que el 16% usa ordenadores portátiles o tabletas para acceder a ella; 85% de los usuarios portugueses hacen búsquedas sobre bienes y servicios, el 48% busca juegos, películas o música; 35% realiza compras y el 31% hacen llamadas.

Pero destacamos el dato tal vez más relevante: los **servicios móviles** por cada 100 habitantes tienen una tasa de penetración de... 158%, así como el número de teléfonos móviles en uso supera 13 millones (para una población residente de alrededor de 10 millones). He aquí, pues, una clara señal de que los portugueses son

<sup>235</sup> En [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-14-609\\_pt.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-609_pt.htm), consultado en 06.04.2014.

los europeos más entusiastas con las comunicaciones y que se unieron rápidamente al paradigma de la revolución digital móvil.

En la Navidad de 2013, los **regalos tecnológicos** se encontraban en lo alto de la lista de preferencias de los portugueses. Fue incluso lanzada una tableta para niños, diseñado por la empresa nacional *Science4you* (la Tab4you) que alcanzó un récord de ventas que le hizo desaparecer del mercado en menos de un mes. El proyecto *Eu Kids Online* revela que cada vez más niños utilizan estos dispositivos o teléfonos inteligentes con acceso a internet... antes de los seis años<sup>236</sup>. Para los padres, pediatras y educadores, la edad apropiada para la aparición de estos contactos y **monitoreo de las vidas digitales de los niños** es una cuestión que se plantea cada vez con más agudeza. Dado que la Internet está lejos de ser un lugar seguro (casos de *ciberbullying* o de suicidios entre los adolescentes causados por el acoso digital son una tasa alarmante) y que este es un dato inevitable en el crecimiento de las generaciones más jóvenes, todavía no hay un fuerte consenso pero hay ya líneas pedagógicas que deben seguirse.

Si los juegos de **estimulación cognitiva** pueden ser positivos en el desarrollo infantil, ya el **aislamiento social** causado por su utilización temprana y intensiva plantea preocupaciones. El pediatra Mario Cordeiro afirma: "los adolescentes son seres muy sensoriales y, tal como en etapas anteriores del desarrollo, necesitan de utilizar los cinco sentidos, de ser físicos y relacionales, de no ser solamente audiovisuales y de comunicación a distancia" (Abreu 2014: 32). Por otro lado, la Sociedade Portuguesa de Oftalmologia advirtió sobre hecho de que la actual generación está desarrollando **miopía** de forma temprana y en grados mucho más altos que los de las generaciones anteriores.

Lo que, sin embargo, parece retenernos más atención es la contribución que las TIC están dando a la **formación de la personalidad** de nuestros jóvenes. No siendo la psicología del desarrollo el área científica de este trabajo, subrayamos la declaración de dicho pediatra. "No somos avatares ni robots. Somos personas que necesitan, especialmente a esta edad, de relaciones, de tener conflictos y aprender a resolverlos,

<sup>236</sup> En <http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/>

de sentir uno al otro como adversarios potenciales, pero en última instancia como colaboradores y seres complementarios. Debemos aprender a ser "pobres del otro," lo que será difícil si podemos cerrar el otro con una tecla cuando se muestra indeseable o inconveniente "(Cordero, M. Abreu en 2014: 34).

En propósito de esta aparente facilidad en nos conectamos - y apagamos - es relevante recordar las declaraciones de Manuel Damásio en la Reunión en Lisboa de arriba, con respecto a cómo las TIC influyen nuestro proceso de toma de decisiones. "En las redes sociales, casi todo lo que un usuario elige o hace hay siempre alguien a que le gusta, lo que eventualmente puede conducir a la **pérdida de sentido crítico** y de tener influencia en las decisiones. Incluso en las cosas más abstrusas alguien puede estar de acuerdo con nosotros, lo que nos hace pensar que hemos tomado una buena decisión. Y así nos apartamos de lo que es razonable "(Azevedo 2014: 25).

Ya previamente el científico destacó que: "En la generación que creció acostumbrada a realizar múltiples tareas, en la era digital, los límites superiores de la atención en el cerebro humano se están expandiendo rápidamente, lo que probablemente dará lugar a la modificación de ciertos aspectos de la conciencia en un futuro no muy lejos, si todavía no hay sucedido. Ampliar la atención trae ventajas obvias, y las capacidades asociativas generadas por las multitareas aportan **beneficios sorprendentes**; por otro lado, puede haber un **coste** en términos de aprendizaje, consolidación de memoria y emoción. No tenemos aún idea de lo que puede ser el costo"<sup>237</sup>.

Esta permanente **negociación/afirmación instantánea de la identidad** que las redes sociales aumentan genera un **ego disminuido** (reducido a gustos y *smileys*) pero **paradójicamente hiper-inflacionado**, donde adelante volveremos.

### 2.3. Virus.com

<sup>237</sup> Citado por Leonardo, C. em recensão de la obra del autor, DAMÁSIO, A. (2010), **O Livro da Consciência**, Lisboa: Círculo de Leitores.», en **Expresso**, Atual en 03.09.11.

El estado de **sobre-comunicación** general en el cual vivimos se asemeja a una **infección**. Que nos rascamos continuamente (interrumpiéndonos). Y a la que nos tenemos apegado. No por es casualidad, creemos, que las aplicaciones de software parásitas y maliciosas fueron bautizadas por analogía como "virus"<sup>238</sup>. Teniendo en cuenta que **estamos "infectados" por la red digital**, que contagia y contamina como si fuera un **virus**, detengámonos un poco sobre su definición.

La palabra viene del latín virus y significa "ponzoña" o "veneno", según el Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (ver nota anterior). Según el sitio de contenidos de salud "Sobiologia" esto también significa etimológicamente fluido venenoso o toxina. "Hoy en día se utiliza para describir los virus biológicos, así como designar metafóricamente, cualquier cosa que se reproduzca de forma parasitaria, como ideas". De las 1.739.600 especies conocidas de seres vivos, los virus representan 3,600 especies. Estos son "seres muy simples y pequeños (miden menos de 0,2 µm), que consisten básicamente en una cápsula de proteínas que rodea el material genético (...) El Virus es básicamente una **partícula de proteína** que puede infectar a los seres vivos. Los virus son **parásitos obligatorios** del interior celular y eso significa que sólo se reproducen a través de la invasión y posesión del control de las máquinas de auto-replicación celular". Enfatizamos las características de **proteína pura** y de **parasitismo** como forma de existir de lo virus.

Otro sitio de contenido médico los define como sigue: "Los virus son los agentes infecciosos más pequeños conocidos y se caracterizan por un mecanismo muy específico de acción, una vez que invaden el cuerpo, se introducen en células anfitrionas y utilizan su elementos metabólicos con fin de se multiplicar (...) La definición exacta de virus es muy compleja, ya que, como tienen una estructura sub-celular, son tan rudimentarios que en realidad no pueden ser considerados como organismos de vida independiente, poli, no tienen los elementos necesarios para los procesos vitales esenciales, como intercambiar sustancias con el medio ambiente,

<sup>238</sup> Definición de virus informático por el Dicionário Priberam da Língua Portuguesa: Instrucción o serie de instrucciones parásitas introducidas en un programa y que pueden causar muchos trastornos en el funcionamiento de un ordenador. Disponible en <http://www.priberam.pt/dlpo/v%C3%ADrus>, consultado en 16.07.2014.

desarrollar un metabolismo que les permita obtener energía y reproducirse por sí mismos. De hecho, un virus es una especie de agrupación de partículas moleculares aparentemente inerte, absolutamente incapaz de multiplicarse, a menos que sea dentro de una célula viva. En este caso, el virus puede desarrollar su potencial, ya que actúa como un parásito que utiliza los recursos metabólicos de la célula invadida para reproducirse a sí mismo, aunque destruya el original, lo que es el principal peligro de los virus, ya que su "sobrevivencia" es perjudicial para las células que usan para multiplicarse y puede incluso conducir a su muerte"<sup>239</sup>.

Algunos ejemplos de enfermedades humanas causadas por virus: hepatitis, sarampión, gripe, poliomielitis, viruela, SIDA. Los antibióticos no combaten los virus y las vacunas se utilizan como un método de prevención para estimular el sistema inmunológico a producir anticuerpos. Tomando la analogía un paso más lejos - **la red como virus**, y no sólo virus informáticos - estamos enfrentando una realidad que nos infecta como un virus, por lo que para existir y se afirmar es necesario, en primer lugar, un anfitrión: **nosotros**.

Sólo puede ser combatido mediante la administración de su propio "veneno", es decir, sin imaginar antibióticos que milagrosamente luchasen contra sus efectos nocivos, ya que no funcionan. A decir, **es con las "armas" del digital que podemos equilibrar más efectivamente lo que en el nos hace "daño"**. La parte final de la última definición mencionada es más alarmante (destruye la célula original, que es el principal peligro de los virus, ya que su "supervivencia" es perjudicial para las células que usan para multiplicarse y puede incluso conducir a la muerte").

Sin embargo, al igual que el ingenio humano ha hecho progresos en la ciencia de manera efectiva en el combate, creemos que, también por el potencial peligro - verdadero - que la revolución digital representa para la forma de ser humano como lo conocemos hasta ahora, creemos que la investigación, la reflexión y la acción en torno a estas cuestiones pueda seguir el mismo camino.

---

<sup>239</sup> Definición de virus: <http://www.medipedia.pt/home/home.php?module=artigoEnc&id=566>, consultado en 16.07.2014.



Veamos, por ahora, el **hospedero**. ¿Por qué motivo es que todo el mundo comenzó a ofrecerse a sí mismo como un objeto de consumo? El **"yo" es el producto por excelencia de los grandes negocios**, como las redes sociales. El lado oscuro de este estado de cosas empieza a aparecer en las noticias, en la televisión de entretenimiento (*reality shows*) y en la ficción de masas. ¿Habrá otros? Seguro, pero es importante entender cómo hemos llegado hasta aquí.

#### 2.4. Me Myself and I. La personalización y el imperio de la expresión. ¿Comparto, luego existo?

*No sé a dónde voy, pero al llegar lo compartiré en la Internet*

*Eslogan publicitario de Worten<sup>240</sup>, 2014*

La portada de Time del 25 de diciembre de 2006, cuando elige tradicionalmente la personalidad del año fue: **YOU**. "Sí tú. Tu controlas la era de la información. Bienvenido a tu mundo"<sup>241</sup>. En 2013, los editores de los diccionarios Oxford han elegido «*selfie*» como la Palabra del Año.

Significa autorretrato instantáneo y tiene origen en las redes sociales, donde este tipo de imagen se hizo popular. Valora su propia presencia en locales, mucho más que el local en sí mismo. ¡No es "mira la Torre Eiffel!" pero sin embargo, "**!mira yo!** En la Torre Eiffel". Ejemplo agudo de este gesto fue la *selfie* que Barack Obama sacó con una líder nórdica (ver<sup>242</sup>) en el funeral de Nelson Mandela. Hace unos años, uno no esperaba un comportamiento tan infantil y narcisista en un momento solemne que conmovió al mundo: celebrar la extraordinaria vida de Nelson Mandela que poco tuvo de diversión y superficial, con sus 27 años de duro cárcel en Roben Island por una

<sup>240</sup> La Worten es una cadena de venta de electrodomésticos y tecnología con una posición importante en el mercado portugués. El eslogan juega con las palabras del conocido poema de José Regio, «Cântico Negro» (não sei para onde vou mas sei que não vou por aí), disponible en [http://www.releituras.com/jregio\\_menu.asp](http://www.releituras.com/jregio_menu.asp), consultado en 02.07.2014.

<sup>241</sup> Ver dicha portada en <http://content.time.com/time/covers/0,16641,20061225,00.html>, consultado en 15.08.2014.

<sup>242</sup> Ver noticia en, por ejemplo, <http://www.nydailynews.com/news/politics/president-obama-poses-funeral-selfie-article-1.1543188>, consultado en 14.06.2014.

causa justa y, en al epoca momento, aparentemente imposible (el fin del *apartheid*) y, especialmente, capacidad de liderazgo por ejemplo, evitando una sangrienta venganza de la población negra, largo y cruelmente oprimida.

La publicidad, siempre con su sentido de la oportunidad y *esprit du temps*, contribuyó con la película de una aerolínea turca en la que dos estrellas de los deportes (Messi, del fútbol y Kobe Bryant, del baloncesto) compiten por la mejor *selfie* en el lugar/situación más emocionante<sup>243</sup>. La película se hizo **viral**, por supuesto. Como la *selfie* de la edición de 2014 de los Oscars hecha por la presentadora Ellen Degeneres y un puñado de la crema estelar de Hollywood (Julia Roberts, Brad Pitt, entre muchos otros, apretados y sonriendo a la pequeña cámara del teléfono móvil<sup>244</sup>). Fue la imagen más vista en las televisiones de todo el mundo después de la ceremonia y, claro, barrió de forma viral las redes sociales. En resumen, la *selfie* se ha convertido en el paradigma de la comunicación digital contemporánea.

En la industria de los contenidos digitales hace mucho tiempo que la **personalización** llegó para quedarse. Todos los principales portales permiten que cada usuario "arregle" los elementos como prefiera o cambie los colores de fondo, dependiendo de su gusto. "Los espacios personales y comunitarios se ofrecen en todas las zonas nobles de la interfaz, tan o más destacados como los contenidos del portal, sean estos productos o servicios. Es a la discreción del usuario organizar su espacio, como le conviene. *MyPortal*, como se generalizó llamar este tipo de oferta, es lo mínimo a que un usuario tiene derecho: a sus gustos y para su comodidad. La personalización es la palabra clave. Personalización explícita que, como el nombre implica, es lo que el usuario dice que quiere tener. Personalización implícita es lo que el sistema del organizador de contenido infiere con base en los datos recogidos" (Maia e Carmo & Costa, 2000: 32).

Hacer todo "único" y "mío", un par de tenis, una t'shirt<sup>245</sup>, una taza. Más recientemente, ni las marcas de lujo resisten a esta manera. Los famosos bolsos

<sup>243</sup> Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=jhFqSlvbKAM>, consultado en 04.06.2014.

<sup>244</sup> Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=G5SWj51uGnI>, consultado en 04.06.2014.

<sup>245</sup> Por ejemplo, [www.lojadatshirt.pt](http://www.lojadatshirt.pt), consultado en 04.06.2014.

Longchamp ofrecen una posibilidad de personalización de sus artículos - una vez codiciado porque eran exactamente como eran - a través de la aplicación, disponible en Facebook, "Your very Own Le Pliage"<sup>246</sup>; Sensorium, es un proyecto con tecnología de la portuguesa Ydreams desarrollado por L'Oreal, cuyo lema es "hace tu olor único ... ole como yo"<sup>247</sup>. **En tiempos de incertidumbre, el Ego aparece como el último bastión de la civilización occidental.**

## 2.5. Bajo el signo de Narciso

El neo-narcisismo o el **narcisismo social** han ocupado diversos pensadores desde el comienzo de los años 80. Chr. Lasch, con su "La cultura del narcisismo" (1979), R. Sennett con "Las tiranías de la intimidad" (1979) o G. Lipovetsky en "La Era de Vacío" (1988), adelantaron un diagnóstico muy completo de los síntomas de la posmodernidad. Lasch destaca la obsesión con el **cuerpo**, erigido a la categoría de objeto de culto, visible en el pánico de envejecimiento de hoy, la angustia de las arrugas y los procedimientos de control (*check-ups*) y mantenimiento (ejercicio, masaje, dieta) (Lasch, 1979: 351-367). Y aunque la cirugía plástica no estaba en su pleno, como ahora, en que los hombres y las mujeres se arriesgan a perder su propio rostro en una audacia imprudente e inútil para combatir la progresión lógica de la vida.

Sennett asimila el narcisismo al **psicologismo**. Proliferan las biografías y autobiografías, el subjetivismo y la "sinceridad" se convierten en valores cardinales de una "sociedad intimista" que rechaza todas las "máscaras", cuya tiránica **trampa** el autor denuncia con fuerza: "La civilidad es la actividad que protege el yo de los otros, y le permite disfrutar de la compañía de los demás. El uso de una **máscara** es la verdadera esencia de la civilidad" (Sennett, 1979: 202).

Más, bajo la apariencia de la tolerancia, defiende el autor, lo que el psicologismo y la "compulsión de la autenticidad" trajo fue una especie de guerra, ya no de clases, pero

<sup>246</sup> Ver <http://us.longchamp.com/pliage/personnaliser/837/1515837IT099>, consultado en 05.06.2014

<sup>247</sup> Ver noticia del Público en <http://www.publico.pt/beleza/jornal/o-jogo-dos-perfumes-20609533>, consultado en 05.06.2014.

de **todos contra todos**, *guetizados* en sus íntimos y dos quién les son similares, haciendo hincapié en comportamientos excluyentes. "El propio acto de compartir se refiere cada vez más a operaciones de exclusión (...) La fraternidad no pasa ya de la unión de un grupo selectivo que rechaza aquellos que no son parte de ello (...) La fragmentación y las divisiones internas son el producto de la fraternidad moderna" (Sennett, 1979: 203).

Gilles Lipovetsky, como ya se mencionó en el capítulo anterior (ver 1.2. La modernidad y Postmodernidad. Memorias del pensamiento reciente), argumenta que el proyecto de la modernidad no se ha agotado, pero se profundiza en la posmodernidad. A partir de la declaración de la contradicción interna que se materializa en la tendencia autodestructiva del proyecto moderno, compartida con muchos autores<sup>248</sup>, - visible sobre todo en la modernidad artística, basada en roturas y discontinuidades - sostiene que este caldo de valores dio inicio al **hedonismo**, que ubica como la "gran revolución cultural de las sociedades modernas". La influencia del romanticismo (culto de la pasión, autenticidad del yo, placer), plagado de valores hostiles a los de trabajo, ahorro y moderación del puritanismo, junto con el consumo de masas y la **invención del crédito** (en los años 50) llegó para profundizar lo que hoy se llama el "**proceso de personalización**" que culminará en el narcisismo social a que hoy asistimos.

La cultura del *Homo aequalis* "es sólo una cara de el vasto proceso secular que lleva a el advenimiento de las sociedades democráticas basadas en la soberanía del individuo y de los pueblos, sociedades liberadas de la sumisión a los dioses, de las jerarquías heredadas y del poder de la tradición (...) sociedad sin planta divina, pura expresión de la voluntad de los hombres reconocidos como iguales" (Lipovetsky, 1988: 82). En su

<sup>248</sup> Por ejemplo O. Paz: «la modernidad es un tipo de autodestrucción creativa... la arte moderna no sólo es hija de la edad crítica, pero crítica de si misma», cf PAZ, O. (1976), **Points de Convergence**, Paris: Gallimard, p. 16); o Adorno: « El Modernismo se define por un proceso de negación sin límites y que, por lo tanto, no se ahorra a si mismo », cf. ADORNO, T.W.(1974), **Théorie Esthetique**, Paris: Gallimard, p. 35.

opinión, el temblor de la escena representativa que las vanguardias modernistas han traído<sup>249</sup>, está en el fondo de la emergencia del proceso de personalización.

Como dije entonces Umberto Eco, la arte moderna se convirtió en **abierta**", el observador es llamado a colaborar en la obra del creador, es su co-creador". Para Lipovetsky "la **obra inacabada** es la manifestación del proceso desestabilizador de personalización, que reemplaza la organización jerárquica, continua, discursiva de las obras clásicas, por edificios inestables, de escala variable, indeterminadas por la ausencia de puntos de referencia absolutos, extrañas a las coerciones de la cronología" (Lipovetsky, 1988: 94).

Y desarrolla: "La arte moderna tiene de decisivo el hecho de abrir sus puertas en la bisagra del siglo XX a un tipo de cultura cuya lógica ganará más tarde, cuando el consumo, la educación, la distribución, la información se volveren hacia una organización basada en la **participación, la solicitud, el subjetivismo y la comunicación**. Su carácter anticipatorio es en el surgimiento de un orden social sin precedentes, el proceso de personalización (...) **Es la revolución de la vida cotidiana** que se concreta, después de las revoluciones económicas y políticas de los siglos XVIII y XIX, después de la revolución artística en la bisagra del siglo XX " (Lipovetsky, 1988: 100, énfasis nuestro).

Viene un nuevo tipo de socialización que no puede reducirse a la estimulación de las necesidades y al hedonismo: es inseparable de la gran profusión de informaciones, de la cultura de los medios de comunicación de masas, de la solicitud de la comunicación. Hay que disfrutar de la vida, sino también ser conscientes, estar **conectado**, cuidar de la salud... "El proceso de personalización hace aparecer un individuo informado y responsable, permanente *dispatcher* de sí mismo".

Visiblemente disgustado con el tono contemporáneo, el filósofo afirma: "El tiempo posmoderno es la fase fría y desencantada de la modernidad (...). Solamente bajo el cuadro de una amplia continuidad democrática e individualista es se que esboza la

<sup>249</sup> «Eclipse da distância entre a obra e o espectador, em proveito da sensação, simultaneidade, carácter imediato e impacto», cf. FRANCASTEL, P. (1983), **Imagem, Visão e Imaginação**, Lisboa: Edições 70. Lisboa, 1983.

originalidad del momento postmoderno, a saber, el predominio de lo individual sobre lo universal, lo psicológico sobre lo ideológico, la comunicación sobre la politización, la diversidad sobre la homogeneidad, el permisivo sobre el coercitivo "(cf. op. cit 107).

Es decir, "el **ideal de la autonomía individual es el grand ganador** de la condición posmoderna", que es sincrética y se caracteriza por la coexistencia de los opuestos: " al mismo tiempo *cool* y *hard*, de amistad y vacía, psi y maximalista (...) El tiempo heroico del hedonismo ha pasado: hace con el disfrute igual que con otros valores: no escapa a el procedimiento de **indiferencia**". La espiritualidad posmoderna con su retorno de lo sagrado en formatos de sabiduría oriental, ancestral y esotérica en general es el testigo de que "la propia religión es arrastrada por el proceso de personalización: si eres **creyente pero a la lista...**" (Lipovetsky 1988: 105-7, énfasis nuestros).

Es dentro de este marco que el narcisismo social se afirma con naturalidad. Ante esta auténtica "mutación antropológica que tiene lugar ante nuestros ojos", el diagnóstico es el siguiente. "La despolitización y des-sindicalización atingen escalas antes inauditas. (...) **Sólo la esfera privada parece salir victoriosa** de esta vacante de **apatía**: el cuidado por la propia salud, preservar sus circunstancias materiales, perder los "complejos", esperar que vengan las vacaciones: vivir sin ideales y sin un fin trascendente se hizo posible. (...) **Vivir en el presente**, sólo en el presente (...) Hoy vivimos para nosotros mismos sin nos preocupar con nuestras tradiciones o nuestra posteridad: el sentido histórico sufre el mismo abandono que los valores y las instituciones sociales. (...) De hecho, el narcisismo contemporáneo se establece en una sorprendente ausencia de nihilismo trágico: es en una apatía frívola que se instala de forma masiva, a pesar de las realidades catastróficas ampliamente vistas y comentadas en los medios de comunicación (...) las personas se acostumbran sin laceraciones al "peor" que se consume en los medios de comunicación (...).

El narcisismo suprime el trágico y se erige como una forma singular de apatía hecha de **sensibilización epidérmica al mundo y al mismo tiempo de profunda indiferencia hacia él**, paradoja... (...) Es la revolución de las necesidades y su ética hedonista que han **atomizando suavemente los individuos**, vaciando poco a poco los efectos sociales

de su significación profunda, permitió al **discurso psi** injertarse en el social, devenirse en **un nuevo ethos de masas** (...).

Simultáneamente a la revolución informática, las sociedades posmodernas conocen una "**revolución interior**", un gran "movimiento de conciencia", **una fascinación sin precedentes por el auto-conocimiento y la auto-realización**, como lo demuestra la proliferación de organismos psi, técnicas de expresión y comunicación, meditaciones y gimnasia oriental (...) a la inflación económica responde la inflación psi y el formidable brote narcisista que esta engendra. (...) Narciso obsesionado consigo mismo no sueña, no se encuentra atingido por la narcosis, trabaja asiduamente para liberar el Yo, en su gran destino de autonomía y independencia (...) la autoconciencia sustituyó a la conciencia de la clase, la conciencia narcisista la conciencia política (...) por lo que el narcisismo hace una extraña "humanización" profundizando la **fragmentación social**. (...)

En la nueva ética permisiva y hedonista **lo esfuerzo dejó de estar a la moda**, lo que significa que la coerción o disciplina austera se devalúa en favor del culto de deseo y su realización inmediata (...) asociaciones libres, espontaneidad creativa, la no-direccionalidad, **nuestra cultura de expresión**, sino también **nuestra ideología de bienestar** estimulan la dispersión en lugar de la concentración, el temporal en lugar de el voluntario, y trabajan a favor de la fragmentación del Yo, de la destrucción de los sistemas psíquicos organizados y sintéticos. (...) Obsesionado sólo por sí mismo, en busca de su desarrollo personal y su equilibrio, Narciso constituye una barrera contra los discursos de movilización masiva; hoy los llamamientos a la aventura, al riesgo político, no encuentran eco; si la revolución se desprestigió, no tenemos que incriminar cualquier "traición" burocrática: la revolución se extinguió bajo los *spots* seductores de la personalización del mundo "(Lipovetsky, 1988: 47-57).

En este contexto, hay que reconocer que el Facebook, el Instagram, el Twitter y otras poderosas redes sociales fueron invenciones geniales. Se hicieron como un guante al ambiente social narcisista contemporáneo, permitiendo la expresión permanente de egos tan súper-inflados, a la falta de un mejor apoyo existencial.

## 2.6. El mercado del Yo: el *Homo Globalis* en búsqueda de una identidad significativa

Muy recientemente Carlo Strenger ha actualizado de una manera significativa este escenario. El psicoanalista existencial dirige el programa de postgrado clínico del Departamento de Psicología de la Universidad de Tel Aviv, haz parte de la Federación Mundial de Científicos que monitorean el terrorismo, de la dirección científica de la Fundación Sigmund Freud en Viena y es columnista en los diarios *The Guardian*, *The New York Times* y *Die Welt*. Su "El Miedo a la Insignificancia", con el subtítulo sugerente "cómo dar sentido a nuestras vidas en el siglo XXI" (2012) es un ensayo de gran alcance sobre el mal de *vivre* contemporáneo que indica caminos muy diferentes - más difíciles y realistas - de los que tienen hecho furor en las últimas dos décadas.

Presenta el concepto de *Homo Globalis* "la gran clase de personas cuya identidad está fuertemente definida por estar vinculados al sistema global de información y entretenimiento/ *infotainment* " (Strenger 2012: 12) - es decir, casi todos nosotros - que, frente a un mundo de *rankings*, vidas extraordinarias y la ilusión de que todo se gana con facilidad (usa como símbolo el famoso eslogan de Nike *Just Do It*) se descubre insignificante, vacío y, por supuesto, profundamente angustiado. Tiene su emergencia en el post-1989: "el evangelio del mercado libre era ahora la única religión con validez universal".

"El valor de todas las cosas, desde las empresas a las religiones y de las grabaciones musicales a las ideas, fue determinada por lo *rating* y los sistemas de notación de crédito y de riesgo: los mercados de valores, agencias de calificación, listas de *bestsellers* o los más visitados en Internet. Era una cuestión de lógica extender a los seres humanos esta **transformación de todo en un bien negociable**, y de que la comercialización se vio acelerado por el nuevo sistema global de *infotainment* información y entretenimiento (...) que promovió en el mundo dos modelos de buena vida: la celebridad - una cuantificación de la forma en que se es conocido - y el éxito financiero.



Los nuevos sistemas de clasificación determinan el valor de la persona a partir de una serie de factores que van desde el número de amigos en Facebook, pasando por el número de entradas en Google, hasta su posición en un conjunto cada vez mayor de **listados** de las personas de más influyentes, populares, más sexy, más poderosas o más ricas en cada ciudad, en cada país o, más recientemente, en todo el mundo. (...)

Desde el momento en que el Homo Globalis fue transformado en mercancía ya no era simplemente el propietario de una cartera, pero se convirtió en la cartera en sí, comercializado en todo el mundo por el sistema global de *infotainment*. La comercialización del yo dio lugar a una **inestabilidad permanente de la autoestima y del sentimiento de tener una vida significativa**. El resultado fue la inquietud existencial permanente, ineficazmente tratada con una combinación de medicamentos psicotrópicos y de consejos espirituales rápidos y fáciles proporcionada por gurús de autoayuda, que difundieron la buena noticia de que la celebridad y la riqueza eran sólo una cuestión de voluntad y coraje. (Strenger 2012: 12-13, énfasis nuestro)

Partindo de la, ahora *demodée*, filosofía existencialista del siglo XX que defendía que en el centro de la existencia humana es la toma de conciencia de la finitud (Heidegger, Sartre), sostiene que son **tres** las formas principales para nos defendernos "del terror que proviene de la conciencia de la muerte": la conexión con otras personas significativas (familia, amigos), el aumento de la autoestima y la adhesión a "cosmovisiones culturales que dan sentido a nuestras vidas" (Strenger 2012: 25).

Desmontad, entonces, las dos **ilusiones** que se han llevado a cabo las dos últimas décadas. La primera es que ya no había problemas significativos que resolver por la humanidad. La segunda es que "lo importante era salir adelante en la vida" y que "el mundo estaba al alcance de todos, abierto las 24 horas del día, los 7 días de la semana, para todos aquellos que tenían la valentía y la imaginación para alcanzar lo inalcanzable. Podríamos ser todo lo que quisiéramos (...) La buena vida dependiera de cómo se podría cumplir el lema *Just Do It*" (Strenger 2012: 32-33).

El problema, "el secreto oscuro del Homo Globalis" es el siguiente: "el mismo monitor de ordenador que tanto facilita el trabajo creativo, también proporciona una riqueza

inagotable de información sobre los logros de la clase mundial global, información que, invariablemente, afecta la autoestima del Homo Globalis. (...) En el mercado global del yo-mercancía, cada uno de nosotros es derrotado por cualquier logro espectacular en algún lugar del mundo, cientos de veces a cada día "(Strenger 2012: 37).

Strenger analiza en profundidad la **cultura de la popularidad** y del yo construido, la psicología del heroísmo; debate finamente los escollos de la "**espiritualidad pop**" (que hace la fusión de lo sagrado y el deseo de triunfar) y el "**políticamente correcto**", engendrado por conservadores y liberales, con el argumento de que la impresión de hacernos sentir pequeños y inseguros tiene su base en el **anti-intelectualismo actual**, que rechaza la discusión de todas las ideas, desde la fe a los métodos de "El Secreto" (Byrne 2007), "El Poder del Ahora (Tolle 2009)" y similares. Contrariamente a lo que el lema de Adidas (*impossible is nothing*) dice, todos tenemos límites y alcanzar las estrellas es muy diferente de obtener el mejor de nosotros mismos.

"La psicología existencial ha demostrado la profundidad de la necesidad humana de tener importancia, de hacer una diferencia y de sentir que tiene un propósito significativo en este mundo (...) en el marco de referencia que define el mundo de nuestra experiencia. La pregunta es: "¿Qué es este marco de referencia" (53)? Su propuesta es una revaluación de lo que significa vivir una vida con valor, apelando a la restauración de una cultura de argumentación fundamentada y racional", como un antídoto contra el relativismo tonto y el anti-intelectualismo" en vigor, en el camino de la **tradición filosófica occidental**, marginada por la cultura dominante reciente.

Por supuesto, destaca el hecho de que este camino no es fácil ni es preparado de antemano: "volver a conectar con las ideas centrales de nuestra cultura requiere trabajo duro, y este libro presenta algunos aspectos de la disciplina mental necesaria para vivir en un Mundo Libre como ciudadano mundial"(pág. 14). Porque la verdad es que "los seres humanos alcanzan el autoconocimiento bastante tarde. (...) Nuestra implicación en los asuntos mundiales y la inversión de tiempo y energía en su comprensión es una base mucho mejor para vivir una vida con sentido que la adquisición de la espiritualidad pop "(p. 17).

Esta es una de las funciones vitales de los educadores y participantes en el espacio público: dismantelar las ideas de facilitismo tan populares y contribuir a una visión integradora del mundo más compleja y racional.

## 2.7. ME-diatizados

El concepto de *Homo globalis* de Strenger se une fuertemente con el de «persona mediatizada» desarrollado por Thomas de Zengotita, que aquí recordamos, destacando el «Me» en el centro, importante para no perdernos de vista esto Ego-tismo contemporáneo, esencial para comprender y operar en el mundo digital.

Su tesis es de que estamos mediatizados hasta el límite y nos posicionamos en el centro de todo, en primer lugar a través de la televisión y, en segundo, a través de la lógica inmersiva de los (ya no tan) nuevos media.

«Hace esta pregunta a ti mismo: ¿las personas de la generación de la Segunda Guerra habrán perdido mucho tiempo hablando sobre donde estaban, lo que hicieron o como se sintieron durante el ataque de Pearl Harbor? (...) ¿Se habrán sentido obligadas a arquitectar una pequeña narrativa, en la que jugaban el papel principal, para contar una y otra vez su experiencia personal del evento? ¿O simplemente se han capacitado que lo que importaba era el ataque a Pearl Harbor y sus consecuencias, y era de eso que hablaban?», pregunta (Zengotita 2006). Para el autor, este **protagonismo del real** se remonta a la generalización del **directo televisivo**, muy en especial la cobertura del asesinato del presidente estadounidense J.F. Kennedy.

La respuesta a la pregunta anterior es: ¿por qué no estaban allí. «Las personas que han oído hablar de Pearl Harbor en la radio o que han leído cosas en los periódicos, no se sentían inclinadas a contar estas historias porque pensaban que el caso no les había pasado a ellos personalmente. En el fondo, esta es la diferencia. Es así de sencillo». Zengotita recuerda que, por el contrario, en el drama de la muerte del presidente en 1964, estaba Walter Cronkite y su célebre programa «*You are There*».

«Ese fue el milagro original de la “tele-visión”, que cambió las mentalidades desde el principio. Todo el mundo empezó a participar, para ser testigo presencial de los acontecimientos que se desarrollan en el escenario mundial, en el pasado y el presente. Por eso la gente contaba espontáneamente sus historias sobre el asesinato de Kennedy. Da igual donde habían estado cuando ocurrió. Vieron y oyeron lo que pasó a través de la televisión y, por supuesto, todos los medios de comunicación han dado su contribución a las vías sensoriales. Pero la televisión ocupaba la plaza central y Walter Conkrite estaba en el centro de todo, de hecho, fue como se hubiéramos estado allí. Cobertura inmensa, cobertura sin fin, cobertura increíble, de una manera más impresionante que si hubiéramos estado allí en carne y hueso, porque estábamos allí de un modo virtual desde varias perspectivas. Lo hemos visto casi como Dios lo ve» (Zengotita 2006: 18-20).

La persona mediatizada («mediatización significa tratar con la realidad a través de otra cosa») está en el centro de una mezcla inextricable de real y representado, que el autor describe como la «**mancha semántica**»<sup>250</sup> cuya sintaxis se ha vuelto demasiado compleja.

«Es una forma de adulación tan insidiosa, tan esencial a la naturaleza misma de la representación, que pasó desapercibida, aunque explica el notorio narcisismo de hoy. El ego adulado es un ego mediatizado, y la **alquimia de la mediación**, el proceso de ósmosis por el que la realidad se funde con la representación, se inculca en nuestro espíritu debido a la **irresistible adulación que radica en el hecho de que se vuelve permanentemente a nosotros**. Se dice que la arquitectura y el paisajismo de Versalles fueron diseñados inicialmente para proporcionar a Su Majestad algunos puntos de vista privilegiados, posiciones que daban la impresión de que todo el mundo se abría ante él, sin que nada le detenera. No es nada comparado con lo que la mediatización de hoy nos ofrece a todos» (p. 20, los subrayados son nuestros).

<sup>250</sup> «El problema de intentar comprender el proceso de mediatización radica en el hecho de no poder salir de ello. Se trata de una sombra que nunca se desvanece, a pesar de no transmitir ninguna energía ni hacer ningún esfuerzo. La reflexividad perpetua nos obsesiona», cf. Op. Cit. Pag. 39.

La representación se mezcló de tal forma con lo que antes llamábamos real, que ahora se presenta como la identidad. «La **adulación implícita en la representación** puede ser irresistible, pero requiere la manipulación de la sintaxis casi hasta el punto de una contradicción lógica, para describir las condiciones paradójicas de la vida en una catarata de imágenes. El enmarañado de la sintaxis se vuelve tan complicado que se funde en una **mancha semántica**. Esto se debe en parte a la saturación, pero es sólo el comienzo. No es sólo el medio ambiente en que estamos. **Nuestras mentes simplemente se estallan con entidades mediatizadas. Preguntémonos si hay algo que permanece esencialmente por mediar**, ¿algo que no percipionemos reflexivamente a través de una representación mercantilizada? ¿El nacimiento? ¿El matrimonio? ¿La enfermedad? Fijémonos en todas las películas y recuerdos, filosofías y técnicas, libros de autoayuda, consejeros, programas, presentaciones, seminarios. Fijémonos en vocabularios de moda generados por estos campos y **cómo todo esto afecta a nuestra experiencia**, y preguntémonos: ¿si nos libramos de estas influencias, concebimos nuestra vida?» (p 22, los subrayados son nuestros).

Esta adulación implícita en la representación de hoy<sup>251</sup> posee, en la perspectiva del autor, dos características importantes: **la virtualización y la opcionalidad**. Aparentemente, todo es siempre posible, lo que también conduce a una **indiferencia** generalizada a todo, encarnada por ejemplo –se añade– en la expresión tan en boga «¡Lo que sea!» (*Whatever!*)... un casual encogimiento de hombros.

«La movilidad entre opciones en un entorno virtualizado proporciona un carácter nuevo e irónico a la libertad humana. Somos completamente libres de elegir porque lo que elegimos poco interesa. Es por ello que somos tan libres. Porque no importa. ¿Y eso es bueno?» (Zengotita 2006: 30).

<sup>251</sup> «Pero hay que recordar que la cuestión ya no es la oposición entre la representación y la realidad, entre la simulación y la autenticidad, entre natural y artificial. Estas preocupaciones estaban bien para los románticos del siglo XIX. Algunos existencialistas y un montón de hippies trataron de revivir estas preocupaciones en el siglo XX, pero sabemos lo que pasó con ellos. Hemos leído los libros, escuchamos las canciones, vimos películas y remakes. No se regresa a la realidad, cómo no se vuelve a la virginidad. Estamos obligados a ser engendrados por representaciones mediatizantes con fabulosa calidad y una ubicuidad ineludible, a un lugar donde todo se nos dirige, donde todo es para nosotros y donde nada está fuera de nuestro alcance», cf. Zengotita, op. cit. p. 23-24.

No tenemos certezas definitivas que contesten a la pregunta, pero queremos dejarla, flotando, como una **pregunta pertinente**. Lo importa retener es que este Ego adulado es, inevitablemente, un ego **mimado**, lo que contribuye para percibir las categorías de experiencia que desarrollamos en el punto siguiente: la adicción a la emoción y al factor lúdico, el requisito de entretenimiento permanente.

Concluyendo, de acuerdo con el pensador italiano: «La adulación de la representación tiene una desventaja, porque el ego adulado es un ego mimado. Nunca está satisfecho. No se siente apreciado. Se queja demasiado» (p. 34). «No tardamos en inquietarnos. No soportamos la reducción de los estímulos. Nuestro metabolismo psíquico desea más. Un organismo que vive de representaciones no se siente nunca saciado. Pide más de lo necesario» (p. 211).

Quizás todo esto explique el **ludotiempo** en que nos hallamos. Hiperestimulados por un entorno comunicacional frenético, vivimos en una época en que la emoción y el culto del entretenimiento permanente son datos de la vida cotidiana. El «usuario» digital, en particular, es impaciente y rápido: cuando tenemos el ratón en la mano o una pantalla a nuestro alcance, no podemos parar. Y eso es divertido.

## 2.8. El Factor E: Emoción, Entretenimiento, Electrónico

El **Homo comunicantis** –llamémosle así– es un concepto que damos por definido con las contribuciones anteriormente mencionadas. Al ser humano que se define por estar condenado a comunicar mediado por la tecnología, le gusta cada vez más la diversión. La necesita. Para asegurar nuestra multisolicitada atención, es necesaria la **emoción**. Y para que no pasemos, en una milésima de segundo, a la siguiente mini cosa con interés, hay que estar entretenido.

Todo se nos presenta en forma de un **gran juego**. En un cartón de leche, se recorta el cupón para ganar un viaje de ensueño o se recogen puntos para obtener fabulosos descuentos, en el supermercado, en las comunicaciones o en la gasolinera. Como habíamos escrito en 2000: «El gusto y el propio conocimiento se establecen cada vez más en una combinación de juegos. Utilizamos la teoría de los juegos para enseñar matemática, se multiplican los juegos "educativos" (como *Trivial Pursuit* en la versión

para adultos, entre otros muchos en la versión para niños y adolescentes), en un movimiento en que el factor lúdico se extendió a gran parte de nuestra vida cotidiana» (Maia e Carmo e Costa, 2000:46). Analizamos la contaminación de la información y de la publicidad por el entretenimiento, y el hecho de que este hubiera literalmente devorado el espacio noble de la televisión. El *prime time* del mundo tiene que ver con las novelas y concursos, de los más inocentes a los más perversos.

Lo dijimos y se lo confirmamos: «El advenimiento del fenómeno ya consensualmente designado por *infotainment* condiciona ahora todos los productos y todos los mercados. Ningún ordenador personal se vende sin un programa de juegos y son raros los teléfonos móviles de última generación que no incluyen juegos en su *software*. También en la web los juegos electrónicos mueven millones: de dólares y de personas. Es decir, la inmensa mayoría de la información de masas no se puede hacer sin el componente del entretenimiento. Se le asocia un factor de persuasión y posterior lealtad del consumidor, cualquiera que sea el mercado en cuestión» (Maia e Carmo e Costa, 2000: 48).

El **juego** cruza generaciones. Es común encontrar cuarentones aferrados a sus *playstations*, consolas Wii, videojuegos o teléfonos móviles y ordenadores... jugando, en una significativa **Peter Pan-ización** de tiempo. No queremos crecer y ya nadie se siente culpado por adoptar comportamientos de niño durante todas las décadas de su vida. La red de juegos sociales es un buen ejemplo de esta compulsión, asiduamente reportada por los medios de comunicación. Juegos como *Farmville* (cultivar y manejar una granja virtual en Facebook), *Mafia Wars* (controlar un ejército de mafiosos), *Café World* (un «simple» café para mantener) o los ya ancianos *SimCity* (una ciudad) y *World of Warcraft* (un RPG, *role play game*, donde el jugador toma los personajes más exóticos y debe conquistar territorios, victorias y niveles) enamoran millones en todo el planeta.

«"Estos días de trabajo más complicado me encuentro levantándome temprano para asegurarme de que mi granja no está sin supervisión", dice Felipe, que también se ha especializado en el reclutamiento de extraños a su "mafia" en Facebook. "Cuanto más aliados tienes, más posibilidades tienes de ganar las peleas"», cuenta una historia de la

revista Tabu. ¿Y no se cansan? No, los cambios son constantes, asegurando la lealtad. Pero, es sobre todo como dice Felipe: «Se unes a unos cientos de personas en el mismo juego todo se vuelve tan dinámico que nunca te aburres» (Cardoso 2009). La emoción permanente, esa es la clave.

Por supuesto que ya existen numerosos casos de **adición alienante**, especialmente entre los jóvenes, que incluso llevaron a la muerte. Este fue el caso del sudcoreano de 33 años que, en 2011, «murió de insuficiencia cardíaca tras haber pasado 27 días delante del ordenador». En 2005, una china perdió la vida después de haber pasado días y días jugando a *World of Warcraft*. En China, el fenómeno es tan preocupante que ya existe una red de clínicas para adictos a los videojuegos. En Portugal también ya hay locales que se dedican a estas terapias de abstinencia<sup>252</sup> ».

No hay nada malo en el juego en sí, y la antropología analizó hace mucho sus **funciones y utilidad social**. El historiador holandés Johan Huizinga, en su «Homo Ludens» de 1938 hacía un análisis en profundidad, citado en todas las bibliografías sobre el tema, que recordamos en breves trazos. Posicionando el juego como esencial a la condición humana, cuestiona la tradicional brecha broma/seriedad, argumentando que el lúdico es, más bien, algo muy grave. Más bien se opone a la noción de utilidad.

Destaca como sus características el hecho de ser una actividad: a) Voluntaria; b) Superflua (que, según el autor, no asigna inutilidad total, debido a la contribución a la cohesión social); c) Transmitida por la tradición; d) Que produce un mundo de fantasía que es, sin embargo, limitado por normas específicas que determinan las formas de progresión y su final; e) Que se caracteriza por una tensión sobre la incertidumbre con respecto al final; f) Es un oasis de perfección en un mundo imperfecto. «El juego aporta al mundo imperfecto y a la confusión de la vida una perfección temporal y limitada» (Huizinga, 1980: 10).

Roger Caillois, miembro de la Academia Francesa, en otro clásico sobre el juego enumera igualmente sus características. El juego es una actividad: a) libre; b) definida;

<sup>252</sup> «Vicio de videojuegos puede matar» in revista Domingo, del periódico Correio da Manhã, de 24.08.14, p. 70.



c) incierta (lo que explica la tensión también reportada por Huizinga, y el placer de no saber la evolución y el resultado de antemano); d) improductivo; e) regulado.

Destacamos en esta caracterización la perspectiva de **escape** (la perfección de fantasía en un mundo imperfecto, la suspensión de *la vida real*) y la **improductividad**. Da mucho que pensar esta necesidad de un gran número de personas que pasan incontables horas delante de una pantalla, alimentando una industria de mil millones de dólares, para sentirse como una cualquiera Alicia in *Wonderland*.

Parece ser indiscutible que el juego, en su perspectiva ancestral, aporta una función social importante. Lo que es nuevo es esta *ludicización* generalizada, el juego como pieza central de nuestro *zeitgeist*. Hay incluso una escuela emergente de pensamiento que hace hincapié en las ventajas de esta dimensión global del juego, que se llama «ludología» o «*Game Studies*» y que reclama para el juego una necesidad de pensamiento que le eleva a mucho más que travesuras infantiles o mero entretenimiento.

«Ante este posicionamiento del tema ludológico en el corazón de nuestra cultura contemporánea y el hecho de que, hoy en día, el factor lúdico nos acompaña a todas partes, cruzado con la cuestión técnica, en el entorno académico se sintió la urgencia de asumir este tema de estudio y este campo humano como área científica fundamental», dice Teixeira<sup>253</sup>.

Estos y otros autores subrayan el conjunto de **aprendizajes importantes** que se puede hacer en entornos de simulación virtual mientras se juega, ya sea en la dimensión cognitiva (los juegos serios, o educativos), tanto en la comportamental y social, como

<sup>253</sup> TEIXEIRA, L.F. (2011), *Cultura(s) Digital(ais): em torno dos videojogos e da cultura (algorítmica) da simulação*» in VAZ, C. (org.), [www.CulturasDigitais.com](http://www.CulturasDigitais.com), Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Veer en lo mismo libro ROSA, J.M., «Os Dados estão lançados: Jogo e Cultura»; Sobre el tema veer: AARSETH, E. (2001), «Computer Game Studies; Year one» e ARNSETH, H. C. (2006) «Learning to Play or Playing to Learn – a Critical Account of the models of Communication informing ducational Research on Computer Gameplay» in **Gamestudies: the International Journal of Computer Game Research** nº 1, Julho 2001 (acessível em [www.gamestudies.org/0101/editorial.html](http://www.gamestudies.org/0101/editorial.html)) e Vol. 6. Issue 1, Dezembro 2006 (acessível em [www.gamestudies.org/0601/articles/arnseth](http://www.gamestudies.org/0601/articles/arnseth)) respectivamente, consultados em 15.04.2012; HERZ, J.C. (1997), **Joystick Nation: How Videogames ate Our Quarters, Won Our Hearts and Rewired Our Minds**, Londres: Little Brown & Company.

la capacidad de tomar decisiones de forma rápida o a través de estrategias a largo plazo, para ordenar el caos que rodea, o la experiencia de relación y negociación (aliados/enemigos) en línea.

## 2.9....Con humor

Otro rasgo que acompaña la ludicización de los tiempos es el predominio del **humor** como forma de comunicación eficaz. Emergen «cómicos» como hongos, superestrellas esenciales para alimentar las interminables horas de entretenimiento que comparten las mañanas y tardes de la televisión. La publicidad más exitosa es la que «es divertida», los vídeos «virales» son los que provocan la risa y los *sketches* de «atrapados» (*candid camera*) están en todos los aviones.

Al parecer, «la risa es la mejor medicina» (expresión popular portuguesa), sobre todo en un país como Portugal, con un sentido de humor determinado y con tendencia a la broma. Pero también hay fenómenos globales como el norteamericano Jon Stewart, quien en su programa diario *Dailyshow* hace lo que el periodismo no pudo hacer. Bromas y *sketches* humorísticos, pero también una perspectiva crítica sobre la política y la cultura. O el caso de Beppe Grilo, el cómico italiano que se convirtió en la segunda fuerza política en Italia, conocido como el «terrorista cómico». Como si todo lo que se había convertido en un motivo de derisión. Nada de grave o «pesado» tiene demasiada audiencia en los *rankings* del *Homo Communicantis*.

La **risa** fue durante muchos siglos en la historia de Occidente una marca de rebelión y de la profanación, de lo sagrado y de las reglas sociales. La sabiduría popular supo integrarlo de una manera aceptable (el carnaval, el bufón, los festivales agrícolas de cambio de ciclo) y antropológicamente válida. Hoy en día, el humor predominante y generalizado es más ligero, subjetivo e inofensivo.

Pregunta Lipovetsky: «¿Quién no se dará cuenta de que el tono dominante y sin precedentes del cómic ya no es sarcástico sino lúdico?(...) A la denuncia burlesca correspondiente a una sociedad fundada en valores reconocidos, se impuso el humor

positivo y alegre, un cómico *teen ager*, basado en tonterías, gratuito y sin pretensiones (...) Su registro se pretende expresivo, cálido y acogedor (...) La gente es tratado por "tu", nadie se toma en serio, todo es "divertido" y se multiplican las bromas que buscan evitar el paternalismo, la distancia, el engaño o la clásica historia de final de banquet». (Lipovetsky 1988:131).

## 2.10. Yo-media: la nueva identidad digital

Por encima de todo, el *Homo communicantis* necesita entretenerse. Distraerse, hacer cosas, moverse. La omnipresencia del juego y del lúdico son una expresión de eso, que involucra velocidad, movimiento (mismo si la mayoría es virtual) y acción. Los políticos se ultraexpresan en las redes sociales (a menudo el presidente de la República Portuguesa comunica posiciones importantes a la nación... a través de Facebook), las superestrellas, los medios de comunicación y todos, en definitiva, alimentamos constantemente este **imperio de la expresión** que las redes sociales consagran. Se trata de un extraordinario *aggiornamento* del lema de Scott Fitzgerald «el personaje es la acción», para indicar que un personaje se define mejor por lo que hace que por lo que dice, la base de la receta de la literatura de acción, espionaje, o novela de aventuras, visible en muchos de los productos más vendidos (*best sellers*) contemporáneos (Dan Brown, Rodrigues dos Santos...).

Sherry Turkle, veterana del estudio de la identidad digital, escribió ya en 1984, aún en plena Web 1.0: « los videojuegos son algo que hacemos, y lo hacemos a nuestra mente, un mundo en el que entramos y, hasta cierto punto, son algo en que nos convertimos» (Turkle 1984: 501). Más tarde, en los años 90, señaló que «estamos pasando de una cultura modernista de cálculo para una cultura posmodernista de la simulación», y que «ahora la gente está empezando a aceptar la idea de que los ordenadores expanden la presencia física del individuo» (Turkle 1997: 28-9).

Lo que cambió, en la fase siguiente, fue la palabra **social**: Internet se ha convertido **para** todos y hecha **por** todos, en un nivel de facilidad de uso y amigabilidad sin precedentes, que redefinió el concepto de la identidad del sujeto contemporáneo. «Ahora tiene un papel importante la "red" de contactos que cada uno tiene, los grupos

que asiste, los "me gusta" que manifiesta, y su grado de *conectabilidad* en el **ciberespacio**» (Bauman 2000: 153).

La noción del ciberespacio se ha enriquecido con un millar de definiciones, por lo que nos atenemos a la contribución del que se considera el padre de la idea, el escritor William Gibson en «*Neuromante*» (1998). En una entrevista con Timothy Leary habla de un espacio «nocional» (*notional*), «una alucinación consensual creada por la gente, es como si a través de este equipo si pudiera aceptar el intercambio de las mismas alucinaciones. ¿Resultado? Están creando un mundo. No es realmente un lugar, no es un espacio en serio. Es una sensación de espacio » (Leary 1994: 25).

Con el advenimiento de la Web 2.0 la capacidades de interacción exponenciaron las posibilidades de expresión. Esta fase de la red trajo una característica **paradójica** de la identidad contemporánea: una subjetivización del ciberespacio y, al mismo tiempo, una colectivización de su utilización. **El I-Media es individual y colectivo**, a la vez, en dosis épicas.

«El sujeto de nuestro tiempo está inmerso en la tecnología (...), lo que se verifica ahora es la aparición de la **tecnología subjetiva**, (...) lo que se requiere de nuestra clase de experiencia es "**estar ahí**". (...) Nuestra cultura ha cambiado con la tecnología, que se centra en el sujeto y en el individualismo. (...) La nueva subjetividad es una **subjetividad máquina**. (...) En el mundo postweb, **quien no está en la red no existe**. Por eso hablamos de un ciberespacio subjetivo. Incluso jugando *Nintendo Wii*, *Microsoft Xbox Kinect* o *Sony Playstation Move*, es la subjetividad performativa que se enfatiza. La mano que empuña el arma y la recarga de municiones en el videojuego<sup>254</sup> acusa nuestra presencia» (Elias 2011: 168-189, los subrayados son nuestros).

Sin embargo, como de hecho subraya el autor y es cotidianamente comprobable, es tan importante estar allí como «ver los otros». La Internet de hoy se centra totalmente en el usuario y las redes sociales permiten y alientan una interacción 24/7.

<sup>254</sup> Es interesante observar que los ludólogos (?) escamotean a menudo lo contenido violento de este tipo de juegos. Matar, disparar, eliminar ... como si fuera el equivalente de correr, conquistar, lograr ...

La web se ha convertido en el **ágora contemporánea** y en un lugar **central de la experiencia social**.

Una experiencia social con características muy específicas, entre ellas, la **velocidad** y la necesidad de la **circulación**, que incluso han contaminado a gran parte de la experiencia **física** del sujeto. Virilio teorizó hace mucho sobre la importancia de la velocidad en las sociedades contemporáneas (Virilio, 1977).

Por otro lado, el entorno virtual presenta una impresionante calidad gráfica, creando un tono visual dominante. Las superficies pulidas, suaves brillos por todas partes, gente guapa... un mundo acolchado.

«Es un mundo de efectos. (...) nos coloca en el centro de atención, pero las cosas tienen una calidad enrarecida, suave, amortiguada, como si los dioses de *Dreamworks* hubieran trabajado de manera invisible en nuestro entorno, dando toques en la pantalla de la realidad con aerógrafos digitales. Todo tiene el aspecto fluido y sin bordes de las imágenes de ordenador, como el atrio de un Marriott / Ramada / Sheraton (...). No hay artificio que no aspire a tener el aspecto de un *iPod*. (...) En estos momentos existen barrios enteros con este aspecto» (op cit Zengotita :. 28).

### 2.11. La Edad del Gel

Paradójicamente esta solicitud permanente de acción y movimiento, la cultura audiovisual y digital dominante vende la idea de una vida sin bordes, donde es fácil de alcanzar los objetivos, incluso si son tan pobres como «ser famoso» o «rico». Adicto al placer, el ego mimado y exigente del *Homo communicantis* eliminó toda y cualquiera resistencia a la idea de *mundo perfecto* que vive en los videojuegos.

Consideremos la cantidad de productos que hoy se presentan en **gel**. Todo se puede convertir en gel o **espuma**: cremas, alcohol, medicinas como las ancianas pomadas. La textura es transparente y flexible, la penetración inmediata, muy ligera, cómoda y sin dolor. La aceptación comercial creciente de este tipo de materia tiene un alcance **simbólicamente** no despreciable.

En este contexto, el enemigo público número uno es el **aburrimiento**. Hagamos lo que hagamos, no nos deberíamos aburrir, «porque sólo la gente aburrida se aburre». La sollicitación de la comunicación digital es un estado de **permanente receptividad, un modo continuo de entretenimiento** implacable, donde nada es tan malo como se podría pensar. Las «**armas de la distracción masiva**» (Krugman, op. Cit) en que se convirtieron las redes sociales sirven este *modus* perfectamente.

La película *Disconnect* (dirigida por Henry Alex Rubin, 2012) habla crudamente de algunas realidades que resultan de este *cronocentrismo*, que nos absorbe el cotidiano. En el comentario de la película, Joana Amaral Dias, psicóloga, plantea algunas preguntas. "¿Por qué tanto miedo a aburrirse? En última instancia, este miedo parece más miedo de nosotros mismos. Después de todo, quedar en un tiempo "vacío" es volver a nosotros mismos y esa constante necesidad de matar el reloj, llenarlo, parece revelar que estar tranquilo es demasiado doloroso y estar solo es insoportable. Por ello valoramos tanto los quehaceres consecutivos, el estar permanentemente ocupado, y luego desde pequeños (...) Vivir en la pantalla no será un coma de vigilia, en contraposición a soñar todo el día?». (Días 2013: 54). Queda la pregunta.

Por otro lado, la lógica del narcisismo social combinada con las infinitas posibilidades de la comunicación digital, establece el **placer inmediato** como estándar y la **felicidad como utopía** contemporánea. Síntoma de esto fue, aún en los años 80, la primera canción de Antonio Variações (icónico cantante portugués) en la televisión. Se llamaba «Toma la píldora que eso pasa!». Nos hemos acostumbrado a esto. Siempre hay una píldora para todo en nuestras sociedades enfrascadas en la felicidad química (prozac, píldoras para dormir y derivados).

Se entiende bien la sonrisa desdeñosa que observamos en los países emergentes ante la venta de la ilusión de una vida en permanente juerga, que ironizan con la ociosidad y el mimo de las sociedades occidentales, felices y corrompidas por el placer. En Pekín (ciudad que conocemos bien por motivos familiares), por ejemplo, es común observar que «no queremos trabajar», que no producimos lo suficiente para alimentar todas las distracciones infantiles a las que estamos enganchados como la televisión, el fútbol, la música y los espectáculos, muchos espectáculos.

Esta **tiranía de la felicidad** se expresa en el número de artículos y materiales que le dedican los media. El Expresso, el más importante semanario portugués, ha publicado la encuesta «Los portugueses y la felicidad» y subraya: «la gente en las redes sociales se exhibe más feliz, atractiva y exitosa de lo que es en realidad; el 46,7% piensa que esto sucede a menudo y el 37,7% que sucede a veces».

Hay incluso redes sociales específicamente enfocadas en «hacer la gente más feliz», como la portuguesa *Soccial* que, «a través de una tecnología creada con este propósito puede combinar los gustos, el momento de la vida, la localización geográfica y la personalidad de cada usuario y generar portales sociales únicos y personalizados»; así como la red social *Happier* en Boston, EE.UU., «que está dirigida exclusivamente al contenido positivo y a los momentos de felicidad. Permite compartir fotos y actualizaciones de estado centradas en todo lo que hace un usuario feliz» (Abreu, A. S., Expreso 2013: 61).

## 2.12. *Smile: you're being liked!*

El 19 de julio de 2011 las Naciones Unidas aprobaron una iniciativa del Reino de Bután, que declara: «La felicidad es un objetivo humano fundamental y una aspiración universal». Por supuesto, el país que creó el **Index de la Felicidad Bruta Index (IFB)** tiene una posición (muy poco honrosa) en el ranking de índice por PIB (producto interno bruto) per cápita: el 135 en 195 países. Parece, por tanto, importante **no confundir el Bien Común** –un importante objetivo político (*Res Publica*) al que no debemos renunciar– **con la Felicidad y el Bienestar**, que dependen en gran medida de las coordenadas de cada uno.

El problema mayor, y **moral**, que este fascismo de la felicidad (y de la salud) pone de relieve es la formación de una generación que ya no tiene nada que comparar con esta idea ilusoria y tan básica. Es peligroso convencer a los jóvenes de que es fácil ser feliz, simplemente por tener una actitud correcta y unos cuantos accesorios.

Vale la pena fijarnos en la película de 2013 *The Bling Ring*, de Sofia Coppola, sobre un caso real registrado en 2009 en Los Ángeles, California. Un grupo de adolescentes robaba bienes de lujo y moda (el valor ascendió a tres millones de dólares) en las mansiones de celebridades como Paris Hilton o Lindsay Lohan, cuyas ausencias habían rastreado a través de internet. Objetivo: exhibirse en las redes sociales con los artículos robados. Lo más desconcertante: cuando fueran atrapados y condenados insistían en no ver ningún error en lo que habían hecho.

La revista *Vanity Fair* cubrió el tema con el titular: «Los sospechosos vestían de Louboutins», la marca de zapatos de lujo con suela roja que aparentemente hace una mujer verdaderamente chic. En una entrevista, la directora señala: «Me preguntaba sobre lo que significa **ser un adolescente estadounidense de hoy**. Lo que es crecer en la era de Facebook y Twitter, y lo que hoy significa la cultura pop (...) Hubo una cosa que me impresionó: los miembros de la pandilla de *Bling Ring* parecían creerse que no habían hecho nada malo. Lo que les preocupaba era la **fama** que los robos les habían dado; (...) estos chicos viven obsesionados por una cultura de las apariencias (...) la ausencia de la vida privada se ha puesto de moda (...) Traté de mostrar su punto de vista, su experiencia de vida, pero nada más que eso» (los subrayados son nuestros).

La directora, hija del gran Francis Ford Coppola (*Apocalypse Now*, *El Padrino*...), es ella misma un icono de la juventud privilegiada indiferente, que hace de lo vacío adolescente contemporáneo su materia creativa (*Las vírgenes suicidas*, *Lost in Translation*, *Somewhere*, 1999, 2003 y 2010 respectivamente). Pero en esta película, que toma la forma de falso documental, ya muestra signos de la edad adulta con un punto de vista desconcertado por la generación siguiente. Aunque se desarrolle en el epicentro del *Star System* (LA), la historia contiene signos de algo que se generaliza.

Estos jóvenes proceden de Calabasas, un suburbio pobre de la alta sociedad, y vivían fascinados con los símbolos que no podrían tener. Hijos de una clase media acomodada, no han robado para tener... pero para **ser**. Hablamos de una generación de adolescentes que creció con los *reality shows* (*Big Brothers* y sucedáneos) y la idea de que cualquiera puede convertirse en un famoso por la noche; donde las marcas (marca de ropa y accesorios, tales como tenis, mochilas, teléfonos) son un símbolo de



estatus ineludible; una cultura en la que la **fama** se ha convertido en un valor casi absoluto.

Ser famoso, no importa el porqué –incluso teniendo en cuenta que la fama instantánea puede resultar rápidamente en vidas oscuras y dañadas– se ha convertido en un objetivo global. Así es como vemos a padres y madres en alegres peregrinaciones a agencias dudosas de «*castings*», con la intención de convertir a sus hijos en «modelos», «actores» y «actrices» de extracción automática. Es curiosa la obsesión con la idea de ser «modelo», una palabra que se vació por completo de su significado ético: alguien a seguir por sus cualidades trabajadas durante toda la vida, y no sólo una persona hermosa (a veces con costos fuera del alcance de las familias, en cirugías estéticas y tratamientos de belleza impensables, como pasa en Venezuela).

La cultura popular del siglo XXI se ha vuelto ejemplar en su lógica superficial (hasta Deleuze se sorprendería, décadas después de su fascinación por la electricidad superficial) donde la **apariencia** lo es todo y la **imagen** se convirtió en una categoría del **ser**. La máquina de crear ilusiones en la que se ha convertido el audiovisual contemporáneo hace creer que «la vida verdadera» está al alcance de un clic.

### 2.13. Transparencia versus Privacidad. El Imperio de la Expresión

Además de la ausencia de vida privada estar de moda, como dice Sofia Coppola, esta forma de ser y estar «a la vista» de todos, debido a las implicaciones de la lucha contra el terrorismo en el post 11 de septiembre, convirtió la **transparencia** en un **valor central** de los tiempos digitales.

Su papel en la fabricación de la información fue analizada por Aubenas (gran reportero francés de periódico *Libération*) y Benasayag (filósofo respetado y psicoanalista). «Durante mucho tiempo se creyó que una cosa era verdad “porque se ha escrito en los periódicos”. Hoy en día esta creencia popular se invirtió. De palabras sagradas, las noticias de la prensa se han convertido, a los ojos de aquellos que les leen, como más probablemente falsas o, en cualquier caso, sospechas. Cuando asistimos a las noticias

de la televisión, la primera pregunta que se nos ocurre es "¿Qué es eso que están tratando de convencernos esta vez?" (Aubenas e Benasayag, 2002:9).

Los autores demuestran cómo han cambiado los medios de comunicación y su papel en la actualidad, analizando la importancia de la «denuncia» en el periodismo de la postguerra y su posterior secundarización, en los días en que las posibilidades de conexión aportadas por internet crean una **nueva mistificación** de que todo es realmente accesible a todos, sin filtros.

«Actualmente, sólo algunos dictadores perdidos y un puñado de corruptos cree que un título importante en la prensa puede mover su imperio y que necesitan de cubrir sus acciones. Paradójicamente, con el pretexto de la modernidad, la Internet representa una nueva sacudida de esa vieja certeza: esta es, en última instancia, la red que permitirá a cada uno de nosotros acceder a la famosa información que los poderosos intentan ocultar...» (Aubenas y Benasayag 2002: 10).

Observemos, por ejemplo, la facilidad con la que nuestros estudiantes creen en teorías de la conspiración sin fundamento y a menudo ridículas acerca de casi todo... simplemente porque han visto una película en *YouTube* explicando «la versión verdadera de las cosas».

Al mismo tiempo, se lucha por la transparencia. «Un poder que actúa abiertamente, tendrá por lo menos un crédito a su favor: la transparencia. (...) Un hombre de Estado "transparente", pensamos, no puede ser realmente malo. (...) Todos sabemos que en la actualidad la recaudación de fondos secreta es el más grave de los fallos. Al político que haya enriquecido a través de una gran operación bursátil, incluso cuando las consecuencias puedan resultar dramáticas para un país o una empresa, como mucho se le considera un socarrón. Por otra parte, si acepta, en secreto, un viaje a Tahití regalado por una empresa, ya se le ve como la encarnación del mal absoluto. La transparencia ahora se impone como norma principal en nuestra sociedad. **La figura del bien pasa ahora por poder mostrarse.** En términos generales, para que una situación pueda estar expuesta, se impone, sobre todo, que sea **presentable**, que pueda aparecer. La prensa toma el papel de campeón de esta norma. De esta manera

contribuye a la construcción y reconstrucción diaria del mundo "(Aubenas y Benasayag, 2002: 11).

La hipermediatización del cotidiano de las «celebridades» es un ejemplo de cómo estos se han convertido en transparentes... por la fuerza. Debido a que ellos venden, revistas y «programas rosa», y por supuesto, venden sueños al común de los mortales. Lasch escribió: «La fascinación que ejercen las personas famosas, las estrellas y los ídolos, fuertemente estimulados por los medios de comunicación, que realzan los sueños narcisistas de celebridad y gloria, alientan al hombre de la calle a identificarse con las estrellas, a odiar "el rebaño", haciéndole más difícil aceptar la banalidad de la vida cotidiana» (Lasch, 1979: 55-56).

Los países del mundo desarrollado se han convertido en naciones de **fans**. Con idolatrías cada vez más cortas y fugaces, siempre buscando el nuevo "*must have*", "*must see*" del momento. Las estrellas de hoy en día, en lugar de protegerse mediante una inaccesibilidad fuera de moda para la construcción de sus auras celestiales, prefieren hacerse «terrenales» compartiendo todo y cada hecho trivial de sus vidas.

#### **2.14. Pantallania: exposición versus voyerismo**

La *Pantallería* es un territorio real, aunque virtual. Es el **concepto** que proponemos **para yuxtaponer el de ciberespacio**, que ya referenciaba la idea de un espacio - mismo si «nocional», según lo propuesto por Gibson. Con las sofisticadas tecnologías de creación y procesamiento de la imagen, el ciberespacio a ganado volumen, densidad y cartografía, accesibles a través de pantallas infinitas donde se procesan nuestras vidas digitales, ganando un espacio cada vez mayor en nuestras vidas *tout court*.

En la *Pantallería* la **dictadura de la imagen** es un dato adquirido, que alimenta y potencia un **voyeurismo** global, convertido en «natural» por el grado de expansión que conoce hoy. Además de que cada uno se ofrezca como mercancía a las redes sociales, compartiendo datos tan pertinentes, tales como de que forma se sentía al despertar o lo que comió ayer en la cena, hoy en día se nos depara un **complejo de «interesantitis»** generalizado que se esparció como un virus. La contrapartida de este

**expresionismo compulsivo** es la violación de una privacidad cuyas fronteras se han estrechado de modo alarmante.

Tomemos el caso, aparentemente secundario, del incidente reportado por el cronista Luis Pedro Nunes que, además de escribir en un semanario de circulación masiva, aparece semanalmente en un programa de televisión de comentario político y dirige un suplemento humorístico del diario Público (El enemigo público). Es, por lo tanto, «una figura pública». Relata que le fotografiaron sin su permiso en el baño de un club nocturno, y que el autor de dicho acto le espetó: «"Tu eres una figura pública y estás en un lugar público, puedo hacer lo que quiera". Todo su argumento es falaz, impregnado en vodka y rebatible. No obstante, hubo que contra-argumentar con un portero de dos metros y unos 130 kg para que, por fin, tocara el botón *delete*. Echaremos en falta los *paparazzi* y su ética profesional», cuenta.

Tras los paparazzi, llega la moda del *ciudadano paparazzo*, especialmente visible en algunas webs con legiones de seguidores, como justspotted.com<sup>255</sup>, que localiza, describe y persigue las celebridades en tiempo real. Ha provocado la indignación de algunas estrellas, lo que hizo con que Twitter, por ejemplo, se apartara del proyecto.

El lado oscuro de este voyerismo de masas se manifiesta a menudo, pero en el caso de la enfermera suicida que «reveló» inadvertidamente información sobre el nacimiento del príncipe Real, hijo de William y Kate Middleton, a dos periodistas australianos que se hacían pasar por la propia Reina de Inglaterra, hizo sonar las campanas.

Es importante darse cuenta que el **negocio de ver-y-verse mueve millones** y su exponencialización es muy reciente. El fenómeno explotó con las redes sociales, que **no suman más de 10 años**. Facebook (FB) nació en 2004 y Twitter en el 2006, ambos en los EEUU y han tardado algún tiempo hasta su despliegue en el resto del mundo.

Todavía, en este momento, «nuestro país tiene 700.000 cuentas abiertas en Twitter y cuatro millones en Facebook», explica Paulo Querido, periodista especializado en las nuevas tecnologías (op. cit.). « (...) Esto también representa un enorme potencial para

<sup>255</sup> En <http://www.just-spotted.com/>.

la comunicación y los negocios. Las empresas se dan cuenta de que hay que estar presente en las redes sociales y pueden así sacar provecho de ellas». De hecho, se produjo una demanda de administradores de redes sociales y equipos de comunicación especializados en este área. En el extranjero se conocen por *community managers* y son figuras habituales en la estrategia de comunicación de artistas o políticos globales».

Éste fue el caso de la primera campaña presidencial de Barack Obama, quien capitalizó mucho el uso muy eficaz de las redes sociales, enganchando al electorado joven que se dejó seducir por la proximidad establecida de este modo; o el caso del anuncio de la paternidad de Cristiano Ronaldo, en julio de 2010, a través de Twitter y FB; o el de la Reina de Jordania, pionera en este apartado, que tanto sube a su página de Facebook fotografías de las reuniones oficiales como imágenes del cumpleaños de su niño; o el caso del primer ministro portugués, Pedro Passos Coelho, para comentar los presupuestos generales del Estado en su FB; y el del Presidente de la República Portuguesa, que utiliza la misma vía para expresar posiciones políticas importantes, como su rechazo a la idea, patrocinada por Angela Merkel y Nicolas Sarkozy, sobre la introducción de límites sobre el déficit en la Constitución nacional, en 2011... olvidándose de que un gran porcentaje de la población portuguesa no utiliza esta red social.

El 1 de septiembre de 2014 la noticia de que fotos íntimas, privadas, de Jennifer Lawrence y otras 100 celebridades habían sido pirateadas de *I-Cloud*, tuvo alcance mundial. Apple y el FBI están investigando. Se dijo que el asunto no merecía un tal destaque planetario. Pero en realidad se merece, ya que corresponde a una **preocupación** cada vez más universal acerca de la privacidad de los datos y la información, después del escándalo de espionaje de la NSA, Wikileaks, entre otros. ¿Qué sentido tiene depositar información y imagen, personal e institucional, con **requisitos de privacidad**, en una nube hipotética, sobre la que no tenemos ningún control, y es casi seguro alojada en los servidores de América del Norte? La bulimia de producción y el almacenamiento de imágenes que caracterizan a los insaciables

tiempos digitales y, de nuevo, la comodidad y facilidad implicadas en el proceso, lo explican.

El sociólogo alemán Wolfgang Sofsky publicó en 2008 un ensayo sobre el tema (*Privacy: a Manifesto*, 2008) donde recuerda que **la destrucción de la esfera privada afecta fundamentos importantes de la modernidad**, como el anonimato urbano, el estado con límites o la distancia socialmente convenida por el formalismo de la «etiqueta», sin recelo de utilizar términos tan fuera de moda. El especialista en el estudio de los campos de concentración y en el tema del terrorismo no abraza el discurso anti-tecnología, pero dijo: «los que no tienen nada que ocultar, renunciaron a su libertad».

Sofsky enumera las modalidades de fácil convivio del «ciudadano transparente» con la intrusión en la vida privada, como el abuso de las escuchas telefónicas, la intersección de los datos personales y cívicos, video vigilancia o exhibición pública de la intimidad; y observa: «la intrusión en la vida de las personas está vinculada a una incapacidad manifiesta para hacer distinciones pertinentes entre las personas (...) lo que iguala las diferencias sociales destruyendo cualquier tipo de distancia», lo que, como argumenta longarmente, constituye una amenaza a la libertad (Sofsky, 2008: 15).

Al comentar sobre el trabajo de Sofsky, el cronista Pedro Mexia dice: «Estamos en el siglo de la transparencia, y el Sr. Zuckerberg, gurú con más de mil millones de devotos, sostiene que la sociedad ideal es una donde todo el mundo sabe todo de todos. Yo soy de los que piensan que esta es una buena definición del totalitarismo. (...) La privacidad no es una virtud, es una libertad» (2013 Mexia: 3).

Anil Gupta, miembro del *thinktank Thinkers50* y profesor de estrategia empresarial en *Smith School of Business* de la Universidad de Maryland, dice en tono perentorio: «El concepto de privacidad tendrá que ser redefinido. A menos que yo viva en una cueva, no puedo garantizar por completo mi privacidad. La privacidad murió»<sup>256</sup>.

<sup>256</sup> En declaraciones a la periodista Christiana Martins en «Os Senhores do Conhecimento» in **Expresso** Revista, de 04.01.2014, p. 54-59.

Aunque - parafraseando a Mark Twain - la noticia de la muerte de la privacidad es quizás exagerada, parece claro que se trata de una cuestión donde es importante tener en cuenta la brecha **generacional** como definidora de las posiciones relativas al tema. Para los nacidos en la mentalidad analógica, en la transición o en la era digital, las cosas se plantean de maneras diferentes.

La nostalgia, sin embargo, no es la única actitud a tomar. Como se ha señalado (nostálgicamente) Ana Bacalhau, cantante y columnista del Diário de Notícias: «Recuerdo los tiempos cuando, así que salía a la calle, nadie sabía a ciencia cierta dónde estábamos. (...) La mirada del otro no lograba alcanzar más que nosotros permitíamos». Y a propósito de la nueva directiva europea que decretó que, a partir de 2015, todos los coches estarán equipados con un sistema de detección de accidentes que debe indicar su ubicación, comenta: «Todavía es trágicamente cómico que, en un mundo en el que reinan los intereses privados, si quiera hacer pública nuestra privacidad» (Bacalhau 2014: 16).

### 2.15. Las mallas caídas de la red

Esta **sensación de seguridad** que la transparencia supuestamente nos transmite es, sin embargo, engañosa. Habrá que sospechar de esta idea incierta, un poco al estilo de Conrad, cuando se referió al naufragio del Titanic. «Representa el progreso en su aspecto más cuestionable, que es la capacidad de generar una sensación eufórica de “falsa seguridad”». Como si la modernidad y la dimensión pudieran eximir a un barco del peligro al cual cualquier barco está sometido, que es su naufragio; como si los impávidos hielos se apartaran para dejar pasar el coloso de la civilización» (Conrad 1921: 14).

Más allá del lado agradable y socialmente placentero de esta privacidad harapienta, la red estimula también la **paranoia**. Lo demuestra el caso de la matanza que tuvo lugar en Noruega, el 22 de julio de 2011, donde Anders Breivik, su autor confeso, mató a 77 personas en Oslo y en la isla de Utoya. Breivik no cuadra en el perfil típico del terrorista pero introduce datos nuevos, que es importante añadir a esta reflexión.

El periodista especializado en estos asuntos, José Vegar, adelanta importantes pistas. A propósito del comportamiento socialmente problemático del asesino – dificultades relacionales en los ámbitos profesional y personal – refiere: «De este modo identificamos aquí una primera divergencia. Breivik no parece haber aplicado al límite su devoción a una causa, la marca de la práctica terrorista, más bien ejecutó un acto que es la consecuencia de un trastorno extremo, de una paranoia que se ha llevado más lejos. En este punto, se acerca mucho más a una matanza irracional, como la de Columbine en EEUU, con la cual nunca se comparó su acto, que a un atentado terrorista».

Utilizando como pieza central de su análisis el manifiesto de Breivik «*2083- A European Declaration of Independence*» - una resumen de sus ideas que él propio puso en circulación en las plataformas digitales - Vegar afirma: «El permanente *copy-paste* de otras fuentes disponibles en la red digital, con la total adulteración o perversión de la mayoría de las ideas y principios de aquellas, y la incoherencia del ideario, muestran no un programa político, sino un esfuerzo descontrolado de justificar teóricamente un acto. De hecho, en este punto decisivo es fundamental comprender como el territorio virtual fomenta la paranoia destructiva, exactamente por permitir el acceso instantáneo a la información que será utilizada de modo instrumental por el internauta. (...) Vale la pena invertir en los modos como la información que circula en las plataformas digitales potencia la fundamentación del extremismo» (Vegar 2011:36).

El autor sugiere que, en realidad, el noruego está mucho más cerca de nosotros, en la medida en que pertenece a una gran mayoría de occidentais inmunes a las referencias morales y éticas clásicas, y marcados por odios y desequilibrios incontrolables, que del terrorista que racionalmente pasa a la clandestinidad.

En otro ensayo, Vegar habla de una «**nueva guerra en el mundo**, entre el **orden tradicional** de los Estados, de las fronteras, de la soberanía y de las leyes y el nuevo **orden virtual**, que de momento carece de definición racional». **Una red sin centros y accesible virtualmente desde cualquier punto, que escapa peligrosamente a cualquier control** y, en su vertiente maligna, parece invencible.



«El gobierno norteamericano le llama el “quinto dominio” de la guerra, añadiéndole a los clásicos tierra, aire, mar y espacio. (...) Esta capacidad de depositar y distribuir, en el momento que uno desea, información que escapa a cualquier control o interdicción es uno de los grandes retos que enfrenta el orden tradicional. Probablemente, es el mayor golpe después de muchos siglos en todo el arsenal legal e instrumental que los detentores de la información, empezando por los gobiernos, crean de modo permanente como garantía del secreto, uno de sus bienes vitales» (Vegar 2011: 36).

Además de la capacidad de almacenamiento habrá que referir también la aptitud para el **camuflaje**, que la red propicia. Sabemos que circulan mil y una formas de código malicioso, virus sofisticados y temibles como el Stuxnet, redes de pederastia, blanqueo de capitales y crimen organizado, de forma clara. A oscuras, «las difusiones globales del mal» como sean terroristas y sectas extremistas, utilizan los *chats* de los juegos online para comunicarse entre ellos, crean *dark nets* («sin dominio legal registrado»), «que son un medio como ningún otro para garantizar una comunicación continua, casi indetectable y en tiempo real».

Se sabe que el Estado Islámico (que en estos momentos ocupa un tercio de Siria y una parte importante de Irak) recluta a través del net. Se sirve de las redes sociales, sobre todo *youtube*, para comunicar con el mundo, en particular a través del horror de los vídeos de degollación de periodistas secuestrados, como James Foley o Stephen Stolfoff.

Vegar añade otros datos. «China tiene la gran muralla virtual, que bloquea nudos y flujos indesejados, los rusos, uno de los Estados más evolucionados a nivel tecnológico, han concebido y gestionan el SORM-2, un programa que registra todos los datos que circulan en su país, y las naciones occidentales, empezando por EEUU y Reino Unido, invierten masivamente en código de seguridad reactivo, o sea, que neutralice amenazas materializadas, y en código activo, es decir, que desencadene acciones de destrucción y eliminación. En realidad, estamos delante de las primeras batallas de una guerra entre el orden existente y un otro que resiste a una caracterización estable y evoluciona de modo imprevisible» (Vegar 2011: 37).

## 2.16. Moralizar y «Muralizar»

Un caso igual de sórdido en que las redes sociales enseñaron lo peor de su lado malo fue él que tuvo lugar en el seguimiento del bárbaro asesinato ocurrido en Nueva York del cronista social portugués Carlos Castro, de 65 años, por su joven novio con unos 30 años menos. Los murales de FB del muerto y del ahora condenado por la justicia americana se llenaron de una avalancha de insultos cobardes, observaciones moralistas y comentarios de incalificable mal gusto, bajo el **anonimato** que permite la internet. Lo mismo pasa con las cajas de comentarios de los periódicos *online*, donde se acoge al peor del resentimiento y cobardía anónimas de la nación.

Ya existen empresas que se dedican exclusivamente a provocar «oleadas» en la net, a través del **llenado y manipulación de las cajas de comentarios de los sites de los media, blogs, redes sociales y afines**. Contratadas por otras empresas para «limpiar» su imagen, «tiran» hacia abajo en los motores de búsqueda los comentarios negativos a través del amontonamiento de entradas favorables.

Entre las categorías más jóvenes abundan los casos de *ciberbullying*, *sexting* (chantaje a través de imágenes íntimas intercambiadas entre parejas de novios, tras la separación, y a través de las redes sociales), pirateo de perfiles y **usurpación de identidad**.

Los llamados «**portales de la traición**» (webs de encuentros) son un negocio que movimienta «más de 800 millones de euros en Europa», revela un reportaje del diario *Correio da Manhã*. El canadiense *Ashley Madison*, la marca que domina el mercado del *flirt* virtual, logró captar 200 mil usuarios en su semana de lanzamiento en Portugal. Generalmente las condiciones exigen a los hombres el pago de un montante (como mínimo 50 euros) para ver un número limitado (cerca de 20) de perfiles de mujeres, que no pagan. Opera en 29 países y ingresa unos 91 milhões de euros al año. El holandés *Second Love* cuenta con 115 mil suscriptores portugueses; el francés *Meetic*,

en Portugal desde 2005, suma 150 mil perfiles y facturó a través de su presencia en el mundo 164,8 millones de euros<sup>257</sup> (Fidalgo 2014: 26-31).

Cerremos este capítulo con la frase de uno de los personajes más presentes en las mallas de la red digital, que a veces se queja de la invasión de su privacidad familiar, y otras veces la expone de modo incontinente: Victoria Beckham, la ex *Spice Girl*, casada con el futbolista inglés. «Cuando entré en el mundo de la moda, perdí la sonrisa». De hecho, la expresión *fashion* por excelencia suele ser la de enfado y arrogancia. El pueblo se acostumbró a verlo como algo bonito. La Edad del Gel es a la vez un tiempo gel-ado (helado, en português).

## 2.17. La cultura Wiki: Comparto, luego existo

Existe, sin embargo, todo un lado francamente **positivo** del paradigma digital, el cual también aportó categorías de experiencia relevantes. El concepto de «**inteligencia colectiva**» o de «**multitudes inteligentes**» se viene declinando de distintas maneras, pero tiene siempre como modelos de partida los casos del sistema operativo **Linux** y **Wikipedia**.

El primero se traduce en una comunidad de código abierto disponibilizado por Linus Torvald a todos cuantos quieran participar en la mejora del sistema operativo, mientras tanto transformado en bandera del comportamiento digital «alternativo», relativamente al *mainstream* corporizado por los gigantes Microsoft (*Windows*) y Apple.

La segunda es quizás la enciclopedia más consultada del planeta, con cerca de cuatro millones de entradas en 200 idiomas y en crecimiento y actualización continuos. Tiene cerca de un millón de usuarios registrados, de los cuales cien mil han contribuido con una media de 10 entradas. Emplea tan sólo **cinco funcionarios** remunerados. El trabajo

<sup>257</sup> Cf. reportaje de FIDALGO, V. (2014), «Los Portales de la Traición» in **Domingo**, revista del diario **Correio da Manhã**, de 05.01.2014, p. 26-31

de edición, control y desarrollo está asegurado por cerca de **cinco mil voluntarios** permanentes.

Está construída sobre un *software* **wiki** (palabra hawaiana para «rápido»), que es la esencia y la metáfora perfecta de la Web 2.0: permite a los usuarios editar contenidos y webs en la red. ¿Pero cómo se explica todo este trabalho gratuito y voluntario? Muchos autores se han enfocado en el tema, pero optaremos aquí por seguir él que más destaca en este apartado, Don Tapscott. En su *Wikinomics*, un amplio trabajo de pesquisa empírica y reflexión que tiene como subtítulo «La Nueva Economía de las Multitudes Inteligentes»<sup>258</sup>, cita una entrevista a Jimmy Wales, el fundador de Wikipedia<sup>259</sup>.

«Para algunas personas sigue siendo un misterio el motivo por el que las personas se presentan de modo voluntario para producir la Wikipedia juntamente con sus pares. Wales encoge los ombros. “¿Por qué motivo las personas juegan softball? **Es divertido, es una actividad social**”. Wikipedia también atrae muchos expertos en temas especializados. Son personas empeñadas en sus respectivas áreas y quieren que el público lo sepa. Además, en todo esto hay un lado de misión caritativa. “Nos reunimos para construir este recurso que será disponibilizado a todas las personas del mundo **gratuitamente**”, afirma Wales. “Es un objetivo que puede arrastrar la gente”. (...)»

A diferencia de una empresa tradicional con jerarquías, donde las peronas trabajan para los gestores y por dinero, los **voluntarios con motivación personal** (...) son el motivo por el cual el orden prevalece sobre el caos en lo que, de otra forma, podría ser un proceso editorial increíblemente confuso. Wales le designa por **proceso evolucionista al estilo de Darwin**, en que el contenido mejora a medida que pasa por repetidos intentos de modificaciones y ediciones. Cada artículo de Wikipedia se editó en media 20 veces y se a esto se le suman las entradas más recientes ese número es

<sup>258</sup> TAPSCOTT e WILLIAMS, D. e A. (2007), *Wikinomics , la Nueva Economía de las Multitudes Inteligentes*, Lisboa: Quidnovi

<sup>259</sup> Cf. en WALES, J. (2005), «The Intelligence of Wikipedia» in *Oxford Internet Institute*, accesible en [webcast.oii.ox.ac.uk/?view=Webcast&ID=20050711\\_76](http://webcast.oii.ox.ac.uk/?view=Webcast&ID=20050711_76).

mucho superior. A pesar del gran número de usuarios, Wales calcula que más de 50 por ciento de las ediciones se producen por **menos de un por ciento** de los usuarios, una señal clara de que, en medio del caos, existe un **pequeño pero empeñado grupo** de usuarios regulares. Ocasionalmente, se plantean “guerras de edición”, cuando los usuarios invierten repetidamente las modificaciones los unos a los otros. En estos casos raros le cabe a un miembro de Wikipedia dictar la sentencia» (Tapscott e Williams: 2007: 82-84, los subrayados son nuestros).

La obra de Tapscott y Williams está esencialmente volcada a la gestión. Partiendo de un proyecto de investigación de nueve millones de dólares, enumera las ventajas de los **procesos de colaboración en masa**. «Wikinomics muestra como multitudes de personas pueden participar en la economía como nunca antes habían hecho. Ellas están produciendo contenidos para la televisión, tratando de secuenciar el genoma humano, de remezclar su música favorita, de dibujar su *software*, de descubrir nuevas curas para las enfermedades, de editar textos escolares, de inventar nuevos cosméticos y incluso construir motos y aviones», se lee en la solapa de la edición portuguesa.

Los autores abordan de forma algo eufórica el paradigma digital y parten de premisas ideológicas de las que discrepamos en varios puntos. Como la supresión de puestos de trabajo decentemente remunerados que esta «nueva economía» introdujo o la creencia de que el crecimiento económico es y debe ser infinito, a partir de una mundivisión basada sobre todo en las empresas y el ingenio individual, entre otros puntos.

No obstante, aportan conceptos que nos parecen de gran utilidad para el próximo capítulo. E, a pesar de las objeciones, suscribimos las palabras de John Chambers, presidente y CEO de Cisco Systems que, a propósito del lanzamiento del libro, declaró que «*Wikinomics* capta y explica la naturaleza esencial de la próxima generación de internet – como las tecnologías de la colaboración y de la comunicación están democratizando la creación de valor».

Los autores destacan justamente «los modelos innovadores de producción basados en la comunidad, en la colaboración y en la autoorganización, en lugar de asentarse en la jerarquía y en el control» (Tapscott y Williams, 2007: 9), observables en muchas zonas de la economía global, del *software* hasta la música o a la farmacéutica. «La conclusión de todo este trabajo es impresionante y extremadamente positiva. Miles de millones de individuos conectados en red pueden ahora participar activamente en la innovación, en la creación de riqueza y en el desarrollo social de una forma que antes ni siquiera imaginábamos posible)».

Aquello a que llaman **wikinomía**, «un nuevo arte y ciencia de la colaboración», «es más que un software abierto, una conexión social en red (la designada “*crowdsourcing*”), multitudes inteligentes, sabedoría de la multitud o otras ideas sobre este asunto. En lugar de eso, hablamos de mudanzas profundas en la estructura y en el modo de funcionamiento de la empresa y de la economía, basados en nuevos principios competitivos, como por ejemplo la abertura, el trabajo con “los pares”, el reparto y la acción global» (p. 11).

La tesis es la de que «en general, demasiadas personas se descartaban de la circulación del conocimiento, del poder y del capital y, por lo tanto, participaban en las orillas de la economía» (p. 18). Eso se ha acabado y provocó las primeras víctimas de primer plano. «La revolución que se verifica en este momento en los medios de comunicación y entretenimiento es un ejemplo inicial del modo como la colaboración en masa está poniendo la economía patas arriba» (p. 18).

«Los editores de música o literatura, los productores de películas, de *software* y de televisión se asemejan a los proverbiales canarios de una mina de carbón: son las primeras bajas de una revolución que atraviesa toda la industria. (...) Ahora, con gran pesar, los titanes de la era industrial empiezan a comprender que la verdadera revolución tan solo acaba de empezar. Resulta que esta vez la competición ya no es con sus archirivales de la industria: es con la masa amorfa y ultraconectada de individuos autoorganizados que sujetan con firmeza en una mano sus necesidades económicas y, en la otra, sus destinos económicos. “Nosotros, el Pueblo” ya no es sólo una expresión

política, una oda de esperanza en el poder “de las masas”, es también una descripción adecuada del modo como las personas comunes, en cuanto empleados, consumidores, miembros de la comunidad y contribuyentes tienen ahora el poder de innovar y crear valor en el escenario global (...) Está surgiendo una nueva democracia económica en la que todos tenemos el papel principal» (p. 22 y 23).

Lejos de abogar cualquier tipo de similitud con colectivismos de mala memoria (los estatales), los autores incluyen en su argumentación algunas de las críticas más elocuentes a esta visión esperanzada. Como buenos liberales americanos, defienden el individualismo con uñas y dientes... y la actual internet también permite esa lectura. Ejemplifican con las críticas de Bill Gates o Jaron Lanier, un conocido científico informático. Lanier «se preocupa con la posibilidad de que las comunidades de colaboración como, por ejemplo, Flickr, MySpace y Wikipedia representen una especie de “colectivismo on line” que ahoga las voces auténticas en un mar revuelto de anónima mediocridad de las masas, lamenta la idea de que “el colectivo es sabio” (...) Muchos ejecutivos comparten la opinión de Gates y atacan categóricamente lo que consideran ser “comunistas” recientes disfrazados de otras formas» (p. 24).

Y contraponen con ejemplos como el siguiente que, siendo del área de la educación, nos interesa particularmente. «Actualmente un potencial estudiante de Mumbai que lleva soñando, desde niño, con entrar en el MIT puede acceder a todo el curriculum on line de la universidad sin pagar ni un centavo en tasas escolares. Basta con conectarse a [ocw.mit.edu](http://ocw.mit.edu) (...) Puede descargar en su ordenador las indicaciones de lectura y los trabajos de los cursos. Puede compartir sus experiencias en uno de los foros de la comunidad. Puede pasar a formar parte del MIT, participando en el aprendizaje durante toda la vida en favor de la economía global» (p. 31).

Más adelante veremos si esta idea es así de linear, pero de momento retenemos las cuatro ideas fuertes que los autores introducen en el escenario de un tiempo de comunicación masiva: la **abertura**, el **trabajo con los pares**, el **reparto** y la **acción global**. En cuanto a la primera, Tapscott y Williams abogan la **transparencia** empresarial (el referido valor central contemporáneo): «las empresas han de abrir

cada vez más sus puertas al conjunto global de talentos que prosperan fuera de sus paredes. (...) Los consumidores logran ver mejor el verdadero valor de los productos (...) Y en un mundo de comunicación instantánea, de informadores, y de medios de comunicación social inquisitivos y del Google, los ciudadanos y las comunidades fácilmente logran observar las empresas al microscopio» (p. 29-30).

En lo que toca al **trabajo con los pares**, destacan la dilución del tradicional modelo jerárquico. «A pesar del igualitarismo ser la regla general, la mayor parte de las redes de trabajo con los pares cuenta con una estructura subyacente, donde algunas personas tienen más autoridad e influencia que otras. Eso sí, las reglas básicas de funcionamiento son casi tan diferentes de una jerarquía empresarial de comando y control, cuanto estas últimas lo eran de la tienda artesanal feudal de la economía preindustrial» (p. 33).

En el caso del **reparto** se coloca, claro, la cuestión de la **propiedad intelectual** (PI). Los autores defienden un régimen compartido, con una parte de la PI repartida y otra («las joyas de la corona») protegida. Presentan el clásico ejemplo de la música digital, que «representa una enorme oportunidad de colocar los músicos y los consumidores en el centro de una amplia red de creación de valor» (p. 34).

Este es quizás uno de los aspectos que importa más subrayar: la cultura digital es una **cultura del remix**, la remezcla. La verdad es que la cultura digital, donde todo es fácil de copiar y remezclar, difumina con facilidad la frontera entre la remezcla creativa y el **plagio** puro y simple.

Creemos que la opción correcta estará a medio camino entre las dos posições.

En cuanto a la **acción global**, impulsada por la afirmação de nuevos titanes sobre todo a Oriente, mas allá de una necesidad se ha vuelto una posibilidad al alcance de muchos (véase la revolución operada por los sistemas de comunicaciones *voip*, en particular el Skype). Ejemplifican: «Cuando nos reunimos con Steve Mills, que dirige las operaciones de software de IBM, él estaba involucrado en 20 sesiones distintas de mensajes instantáneos con comunidades y colegas de todo el mundo. Según él: “cuando los



ordenadores funcionan suficientemente rápido, y hay banda ancha, todo lo que es remoto parece local”. (...) El mundo hierve con inúmeras posibilidades de educación, trabajo e capacidad emprendedora. Se necesita tan sólo **aptitudes**, motivación, **capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida** y un **nivel básico de ingresos para estar conectados**» (p.39, los subrayados son nuestros).

## 2.18. Palabra clave: Participación

Esta conexión en cuanto imperativo social ya es un dato adquirido por la generalidad de las Ciencias Humanas, pero sólo recientemente fue comprobado por los expertos en neurociencia. Daniel Goleman, el autor del contundente «Inteligencia Emocional» que desde en año de 1995, en que se publicó, ha recorrido un largo camino de aplicación del concepto (de la gestión hasta la política, pasando por el comportamiento existencial y psicológico), supuso un paso más en esta dirección con su reciente «Inteligencia Social» (Goleman 2011). Pasando de la psicología unipersonal a la bipersonal, investiga las bases biológicas de la tesis que defiende: **somos concebidos para conectar**, el cerebro humano es, en su esencia, **sociable**.

Algunos hallazgos recientes, como la célula fusiforme (un tipo de neuronio exclusivamente humano que guía nuestras decisiones sociales) o los neuronios-espejo (que nos preparan casi instantáneamente para reaccionar al comportamiento del otro) le llevan a defender la tesis de que «el **cerebro social** representa el único sistema **biológico** de nuestro cuerpo que nos **sintoniza continuamente** – y es en cambio influenciado por – con el estado interior de la persona con quien estamos (...) Estes nuevos hallazgos revelan que las relaciones tienen, para nosotros, un **impacto** sutil pero **poderoso** y permanente» (Goleman 2011: 21, los subrayados son nuestros).

Si es verdad que «podemos medir una relación en términos del impacto que una persona tiene en nosotros y nosotros en ella» (p. 23), entonces es importante fijarnos en el potencial relacional que se genera en las relaciones establecidas y enriquecidas a través de una pantalla.

No hay nada más «íntimo» al paradigma digital que la conexión. Estar conectado es estar **participando** de algo. La internet contemporánea es una cuestión de verbos:

publicar (o «postar»), reaccionar (o «like-ar», gustar), contestar, comentar, comunicar, informar, denunciar, intrigar.

Goleman se pronuncia de forma no siempre elogiosa sobre la invasión digital de nuestras vidas. «En la medida en que absorbe las personas en una realidad virtual, la tecnología les hace insensibles a los que están efectivamente cerca. El **autismo social** que de ello resulta se suma a la creciente lista de consecuencias humanas no intencionales de su continuada invasión de nuestras vidas cotidianas. La permanente conectividad digital significa que, incluso cuando estamos de vacaciones, el trabajo nos persigue. (...) El e-mail y el teléfono móvil saltan las barreras esenciales que protegen el tiempo privado y la vida familiar. El móvil puede sonar durante un picnic con los hijos, y incluso en casa Mamá y Papá pueden estar ausentes de la familia mientras, todas las noches, consultan diligentemente sus respectivos correos electrónicos (...) Las cuentas: **por cada hora que las personas gastan en utilizar internet, la relación personal con amigos, colegas de trabajo y familia disminuye 24 minutos**. Nos mantenemos en contacto, pero a distancia. En palabras de Norman Nie, especialista en estudios sobre internet y director del Stanford Institute for the Quantitative Study of Society, “no es posible recibir un abrazo o un beso por internet.» (Goleman 2011: 17-18, los subrayados son nuestros).

Y, sin embargo, mas allá de este y otros aspectos amenazadores que la comunicación digital aportó a la identidad contemporánea, ella también trajo un poder nunca antes visto al sujeto. La cultura de la participación provocó un *empowerment* (empoderamiento, que optamos por traducir por **fortalecimiento**) del **utilizador** verdaderamente extraordinario. Si se ofrece como un producto éste puede, en cambio, generar **valor y valorarse** en el proceso.

Si antes hemos señalado algunos ejemplos de como las *stars* se exponen de forma casi absurda por la colección masiva de fans en las redes sociales, también podemos hablar de los casos en que la agregación de corrientes de usuarios tuvo un impacto visible en las causas en las que están involucrados.

En EEUU, el célebre chef Mario Batali, propietario de 14 restaurantes de lujo, comparó, en el punto álgido de la crisis financiera, los banqueros de Wall Street a Hitler y Estaline. En pocas horas se organizó un boicoteo a sus restaurantes, a la vez que se le

machacaba con comentarios, como este «búsquese usted clientes entre los Ocupas de Time Square»... En Portugal, empresas de porte como EDP<sup>260</sup> (la suministradora de electricidad líder de mercado) o Enitel<sup>261</sup> (que comercializa tecnología) se han visto en el centro de un huracán de comunicación negativa tras haber borrado comentarios de clientes insatisfechos de sus páginas de Facebook.

El utilizador, el cliente, el espectador quiere **participar** en la narrativa de todo lo que está pasando. Y lo hace, con un poder nunca antes visto. Nos hemos convertido en un mundo de fans, que quieren tener algo que decir... y lo dicen. En el audiovisual este poderoso movimiento de participación es evidente. El documental de Olivier Joyard «Adictos a las Series» muestra como **los fans tienen real valor económico**. Las series acaban o continúan en virtud del movimiento comunicacional que generan, y la legión de seguidores inauguró una nueva era de ver televisión. Al estilo maratona o según la cadencia escogida por los telespectadores, debido a las infinitas posibilidades de grabación que ofrecen los proveedores de servicios de telecomunicaciones (hoy una parte considerable de los portugueses tienen por lo menos siete días de grabación a su disposición) y a la facilidad con la que circulan y se descargan contenidos de internet. La serie «Perdidos» (*Lost*) fue en este aspecto paradigmática, incluso se comentó en los media que el presidente Obama consideró la posibilidad de aplazar el debate del Estado de la Nación por coincidir con la emisión del último episodio del programa televisivo.

Creemos, como la investigadora Rita Espanha, que «el siglo XXI es de las personas y de la comunicación, tal y como el siglo XX fue el de las empresas y del Estado». En el texto así titulado, refuerza la idea de que lo más importante cuando hablamos de la WEB 2.0 es hablar de **personas y comunidades**. (...) Las personas se apoyan unas a las otras, **hacen circular información horizontalmente**. Son clientes, son utentes, son usuarios y consumidores, en fin, son personas que, al hacer circular la información de este modo,

<sup>260</sup> Cf. por ejemplo la noticia <http://expresso.sapo.pt/edp-apaga-comentario-de-cliente-no-facebook=f681101>, consultado en 18.06.2014.

<sup>261</sup> Ver por ejemplo el vídeo humorístico que se hizo a propósito del caso que se ha vuelto viral en una cuestión de horas, en <http://www.youtube.com/watch?v=JVLvgFtK0yg>, consultado en 18.06.2014.

generan **nuevas formas de relacionamiento, que transitan del *on line* hacia el *off line***. Los contenidos producidos por los usuarios son centrales para muchos de estos recursos (cartografía social, enfermedades o crímenes, son un excelente ejemplo). Las redes sociales sólo tienen utilidad debido a los datos introducidos por los usuarios y, ahí, **los usuarios están en el centro de los recursos de la Web 2.0**, siendo miembros activos de una Red. (...) Todos tenemos cualquier coisa para decir a alguien en la red» (España, 2009: 393, los subrayados son nuestros).

Asistimos indudablemente a enormes cambios cuyo desenlace es de momento imposible de prever. Quizás estemos al borde de la **Tercera Revolución Industrial**, como pretende Chris Anderson, el ex director (por 12 años) de *Wired*, «la revista digital más influyente del planeta», y ahora gestor de una empresa propia de *drones*.

En una entrevista concedida al periódico Expreso (Medeiros 2013), argumenta sus tesis. «Las verdaderas revoluciones industriales tardan siglos. La primera fue la mecánica: la sustitución de los muslos por las máquinas. Duró de 1776 a mediados del siglo XX, es decir, cerca de 200 años. (...) Para mi, la **segunda revolución fue la Digital**: no sólo la invención de los ordenadores, como también su democratización, sustituyendo cérebros por máquinas. Al llegar a todos ha producido tanto una revolución social como tecnológica. Empezó tal vez en la década de los 80, no sabemos cuanto tiempo más durará, pero podemos decir que aún estamos en el inicio. Lo que nos lleva hasta mediados del siglo XXI. **La revolución de la Creación será la combinación de las dos anteriores – la mecánica y la digital**. (...) Internet profundizó y enriqueció nuestra cultura y amplió el ámbito cultural de la innovación, al derrumbar barreras y invitar a la participación. Sin duda que este mercado es mucho mayor. ¿Qué hará al PIB? **¿Cuántos puestos de trabajo podrá generar?** No sabemos, pero **habrá innovación como nunca hubo y protagonizada por muchas más personas. El mundo va a cambiar, pero aún no sabemos como**» (Medeiros 2013: 54, los subrayados son nuestros).

Optamos por una metáfora culinaria para describir este estado de las cosas, muy clara para quienes cocinan: estamos asistiendo a la alquimia mágica del fuego, pero el resultado final es incierto, lo que hace fascinante todo el proceso.

Son serias las cuestiones que se nos presentan, como educandos, enseñantes y ciudadanos. Pankaj Ghemawat, el economista indio sostiene que «la globalización no será tan generalizada cuanto los estrategos se creen. Porque, después de todo, las características nacionales mantienen gran relevancia en las decisiones de los individuos».

Pero cuestiona: «la gran pregunta por contestar es de que forma las personas van a interactuar entre sí. Estamos en medio de una gigantesca experiencia social. Estuve en Nueva York hace poco tiempo, y las personas andaban por la calle con la mirada fija en sus móviles. El concepto de comunidad no se desvanecerá, pero habrá que pensar en lo que ocurrirá cuando todos los chinos e indios, por ejemplo, estén conectados a través de sus *smartphones*. Los resultados empezarán a producirse en unos cinco o diez años, y todo es un poco escalofriante». De todos modos, «lo fundamental no son las modificaciones tecnológicas, sino de que forma esas modificaciones reflejarán los niveles de desarrollo de los países» (apud Martins, Christiana, 2014, op. cit. : 59) .

En este contexto, creemos que es decisivo **poner el foco en la generación que estamos enseñando**. Si la nuestra se puede considerar la Generación X, la Y es la que nació después de los 80 y se sigue la Z... de los nacidos después de 2003. Se trata de una generación que vive en pleno la analítica de la experiencia analizada a lo largo de este capítulo, tecnoformada, *zappante* (que estudia mientras escucha música en los auriculares **al mismo tiempo** que ve televisión, teclea y interactúa en el ordenador) y sin aptitud para la linealidad. Una realidad que contrasta totalmente con las **estructuras del Enseño Superior**, aún profundamente **analógicas, rígidas y jerárquicas**. El surgimiento de las «*corporate universities*» (colegios que las empresas crean porque creen que las universidades no preparan los jóvenes para lo que su mercado necesita) es tan sólo un síntoma.

Tapscott y Williams hablan de la «**Generación Net**», nacida entre 1977 y 1996, que ya creció on line y «aporta una nueva ética de abertura, participación e interactividad a los locales de trabajo, a las comunidades y a los mercados. (...) Representa la nueva raza de trabajadores, estudiantes, consumidores y ciudadanos. Miremosle como el motor demográfico de la colaboración y el motivo por el que la tormenta perfecta no es un simple relámpago, sino una tormenta persistente que ganará fuerza a medida que ellos maduran. (...) Estos jóvenes crecen interactuando unos con los otros. En lugar de ser recipientes pasivos de la cultura de consumo de masas, **la Generación Net pasa el tiempo buscando, leyendo, analizando, autenticando, colaborando y organizando** (todo, desde los archivos MP3 hasta las protestas), **Internet hace la vida una colaboración continua y masiva**, y eso le encanta a esta generación. (...) Además, es una generación de **escrutinadores**. Es más céptica en cuanto a la autoridad porque perscruta la información a la velocidad de la luz por si misma o en conjunto con una red de pares. (...) La investigación demuestra que esta generación tiene igualmente tendencia a valorar los derechos individuales, inclusivamente o direito à privacidade e a ter e manifestar opiniões próprias.(...) A parte de eso, esta es la primera vez en la historia de la humanidad en que **los hijos son las autoridades** en una materia efectivamente importante. El padre de un joven de la Generación Net puede haber sido una autoridad sobre trenes en miniatura. Actualmente, los jóvenes son autoridades en la revolución digital que está cambiando todas las instituciones de la sociedad» (Tapscott y Williams 2007: 56-57).

Falta producir los instrumentos de un enseño superior más adecuado a las necesidades de sus destinatarios. El uso pedagógico de las tecnologías que los estudiantes más utilizan y le gustan, el fomento del aprendizaje interdisciplinar y colaborativo nos parece, pues, ser el camino hacia la formación de **ciudadanos** más completos y aptos para lidar con el drástico cambio que el siglo XXI nos propone.



## Capitulo 3. Ciudadanía para el nuevo milenio

### Capítulo. 3. Ciudadanía para el nuevo milenio

Aquí es una palabra que se ha convertido en una esponja. Tantos sentidos la cruzaran ya, que se convirtió ya en una cubierta casi a-significativa, capaz de acomodar todo en una confusa amalgama que, además, entró en la moda. Empapada en intenciones,



políticas y sociales, teóricas y prácticas, buenas y malas, sírvete alrededor a granel sin que se sepa ya muy bien de lo que hablamos cuando hablamos de ciudadanía hoy.

Por eso proponemos analizar la **evolución del concepto**, que ha cambiado mucho dependiendo de las variables de espacio y tiempo en que se afirmó. Ni siempre fue sinónimo de los valores que hoy en día ampliamente si agregan de libertad, igualdad y fraternidad. Pero, de todos modos, la Revolución Francesa tampoco.

Según estas variables en el espacio-tiempo en el que dinámicamente surgió el concepto podemos distinguir básicamente tres momentos claves en su afirmación: la ciudadanía clásica, la moderna y la postmoderna.

### 1. La ciudadanía clásica

La palabra portuguesa deriva del etymon *ciudad* que proviene de la *polis* griega y Latina ' *civitas* y *urbs*. La famosa *polis* de la Grecia Antigua alabada por Aristóteles y Platón e invariablemente señalada como semilla de la democracia moderna, contenía ya los distintos elementos de tensión que desde siempre han caracterizado el concepto. La ciudad griega es definida por Aristóteles como: «la asociación de varias aldeas es la ciudad, que se basta a sí misma, constituyéndose para preservar la existencia y, después de haber logrado ese objetivo, para alcanzar la perfección. La ciudad existe por naturaleza, como existen por naturaleza las asociaciones más simples, porque la ciudad es la ambición máxima para que tienden a todos las demás. De hecho, llamamos «naturaleza» de una cosa a su estado en la última fase de su desarrollo. Por lo tanto, la ciudad es un hecho natural, y el hombre es por naturaleza un animal político».<sup>262</sup>

También **Platón** en La República subraya la importancia de la integración en una comunidad política y social, argumentando el principio de la imposibilidad del hombre vivir aislado. En el origen de la ciudad está esta simple constatación de que nos necesitamos mutuamente, lo que significa que los individuos son incapaces de suministrar todas sus necesidades a solas; y por lo tanto la necesidad del ejercicio de

<sup>262</sup> Citado por Leonardo Benevolo (1995), *A Cidade na História da Europa*, Lisboa: Presença, p. 20-21.

los derechos y obligaciones para con la *comunidad*, concepto que más adelante profundizaremos (Platón, 1987:76).

La 'Ciudad' sería pues una inclinación natural de la Humanidad. Volviendo a Aristóteles, el filósofo que fue sin duda el primer gran teórico de la ciudadanía de la Historia, cuyos valores describe en su obra «La Política», nos damos cuenta de que **ciudadanía** es la **calidad de aquel que pertenece a la ciudad**. Esta «membresía», es, sin embargo, algo de muy exclusor y elitista. Estos son los que **pueden** participar en la gestión de los designios de la polis, escasos 10% de la población. Estos «ciudadanos» son solamente aquellos y solo que poseen simultáneamente dos características esenciales: razón y libertad. Lo que excluye automáticamente a las mujeres (según el autor, no dotadas de razón), niños (ciudadanos incompletos), esclavos (sin razón ni libertad) y artesanos, es decir, empleados por cuenta de otros, puesto que el trabajo es considerado como un sometimiento. El valor de la libertad (actuando dentro de las instituciones que rigen los destinos de la ciudad) se superpone, por lo tanto y de largo al de la igualdad, con las adhesiones que en la actualidad ni siquiera es valioso comentar.

En el momento en que (solamente) «los ciudadanos libres» eran la crema de la ciudadanía, la *polis* era un paradigma de refinamiento intelectual y artística, regido por leyes discutidas en el Ágora (casi) a la manera democrática, con la retórica para ganar sus pergaminos y la idea de 'política' formándose también, como criterio de distinción en lo referente a los «bárbaros», considerados inferiores por inconscientes de esta forma de organización social y política. La división de la Hellade en unidades políticas de pequeña dimensión no proporcionó las condiciones para el surgimiento de una visión unificadora del mundo, se diga de paso. Solamente con el desarrollo de la civilización helenística, después de las conquistas de Alejandro Magno y en el mundo de las grandes monarquías que sucedió a su imperio, se han reunido las condiciones para que se crease la primera cultura *cosmopolita*, un concepto que se desarrollará adelante. **Para los antiguos griegos la Ciudadanía representaba el estatus privilegiado de una élite que comandaba los destinos de la comunidad** (Barbalet, 1989: 12-13).

Ya en **Roma**, la idea de ciudadanía comienza por permanecer como participación en los asuntos públicos, pero con la afirmación del imperio Romano el concepto se amortigua

hasta convertirse en mucho más un concepto **legal** diseñado para **pacificar** un gran mundo ocupado, caracterizado por una gran diversidad étnica y cultural, que debe estar subordinada a una sola orden. «El Imperio acaba por ser la respuesta y al Príncipe que gobierna recae la Suprema misión de preservar un patrimonio que pertenece al *populus romanus*. Al menos en teoría, el tiene que subordinar su acción política al interés público, un concepto heredado de la época cuando se constituyó la *res publica* solamente por una ciudad y que fue mantenida a través del Principado, debido a la influencia griega del imperativo de dedicación cívica» (João, 2003).

La ciudadanía romana, el producto de una época de convulsiones políticas y sociales, profundizó la idea de la igualdad entre los ciudadanos, transformándolos en **sujetos de derechos**. Muy al contrario de participación en el gobierno (griego), la ciudadanía romana se asocia más al compromiso de aceptación de las instituciones de Roma (derecho, religión, fiscalidad, veneración del emperador), como una forma de mantener las huestes tranquilas y pagadores de impuestos, ahorrando en el esfuerzo de la administración militar del Imperio (Faulks, 2000:19). Como refiere aún Maria Isabel João «el Edito de Carcala establece que todos los habitantes del Imperio, libres por nacimiento, tienen derechos de ciudadanía. Por eso 'los bárbaros' son ahora todos esos que están fuera de sus fronteras y no son cubiertos por la civilización grecorromana. Esta división entre 'civilizados' y 'bárbaros' va a mantenerse al largo de los siglos y la vamos a reencontrar en la ideología colonialista de la época contemporánea» (João, op. cit.:258).

Quedaran de este tiempo importantes contribuciones que mantienen una actualidad asombrosa como lo «De Officiis» de Cícero» (el segundo libro impreso, después de la Biblia de Gutenberg), escrito en tiempos de gran agitación del espacio público después del asesinato de César, como de un testamento a su hijo. Versaba sobre la moralización de la política e insistía en la importancia de los derechos políticos y de la realización de la justicia para la no corrupción de los valores morales de la sociedad. <sup>263</sup>

<sup>263</sup> Non nobis solum nati sumus ortusque nostri partem patria vindicat, partem amici». No hemos nacido para nosotros. Nuestro país y nuestros amigos reclaman una parte de nosotros. Citado por Clara Ferreira Alves, en el expreso 16.10.2010.

Durante la edad media el concepto tal como entendido por la cultura clásica hasta entonces, pierde fuerza gracias a la visión innovadora introducida por el **Cristianismo**, que traerá el concepto de **universalidad** al tema. Cristo viene a decir que Dios es el Padre de todos, sin discriminar a los judíos y los Gentiles, y que el amor es más importante que la Ley - la antigua ley judía. Por esto se relaciona con doctores y publicanos, personas consideradas socialmente y «impuro» (el leproso, la hemorroíssa, la prostituta al borde de la lapidación). Los apóstoles predicán a todos, de todas las etnias y clases sociales, y la iglesia se afirma fuertemente ecuménica en su origen: cuando se trata de difundir la nueva fe, la intención es de hacerlo a toda la Humanidad. El texto profundamente simbólico de la Biblia desborda esta idea en mil pasajes del Nuevo Testamento. Los tres Reyes Magos de Belén que traen ofrendas simbólicas (oro por la realeza, incienso de la divinidad y la mirra por la humanidad de Cristo) son étnica y culturalmente diversos: Baltasar es árabe, Melchor es indio y Gaspar es etíope. Desde un punto de vista político, la virtud cívica deja de ser tan ligada a la utilidad social, ya que lo importante para los cristianos era la relación con la divinidad y con sus iguales (Touraine, 1995:51).

## 2. La ciudadanía moderna

Fueran necesarios los grandes viajes marítimos, con Portugal y España en la vanguardia de «dar nuevos mundos al Mundo» y el movimiento de renovación cultural del Renacimiento para que las sociedades repensasen la posibilidad de llegar a ser más justas. La confrontación de los Europeos con el Otro forja una idea diversa de la Humanidad, «la unidad del género humano en la pluralidad» (Magalhães Godinho, 1994:49)—que por supuesto plantea nuevas preguntas sobre el gobierno de las sociedades y de las formas de distribución de la riqueza.

Seguimos aquí la buena síntesis evolutiva de Correia. «La ciudadanía moderna, contrariamente a la ciudadanía clásica, pondrá el énfasis en los **derechos** en detrimento de los deberes y obligaciones, particularmente en los derechos **individuales**, olvidando la primacía de la comunidad de los clásicos. Introducirá la noción de **igualdad** de todos los ciudadanos y olvidará la importancia de la participación» (Correia, 2007:36).

En la reelaboración del concepto son clave las conceptualizaciones de **Maquiavelo** (1469-1527), Thomas Hobbes (1588-1679) y Locke (1632-1704). Maquiavelo, oriundo precisamente de una de las ciudades-república que en la Edad Media aseguraban alguna expresión al ejercicio de la ciudadanía – Florencia – al elaborar sobre los fundamentos de la política, anticipó la **marca individualista** que desarrollará la modernidad, argumentando que la ciudadanía permitía a los ciudadanos esencialmente defendieren sus intereses.

**Hobbes**, a partir de la asunción que el estado natural del hombre es la guerra, 'todos contra todos', forja la idea de **contrato social**, donde los hombres se unen por conveniencia e interés (« honor y utilidad»). El comercio y la ventaja personal están en el origen del famoso cliché que dicta que «mi libertad termina donde empieza la libertad del otro», con el significativo postulado teórico de que los hombres son **iguales** por naturaleza (Hobbes, 1984). **Locke** desarrolla más adelante estas ideas, «considerando que es tarea fundamental del Estado proteger los intereses fundamentales del ciudadano, los cuales son todas iguales, independientes y libres» (Correia, op. cit.: 38). Resaltar la noción de «**confianza**» cómo cimiento político y social (Locke, 2000:340).

Están lanzadas las bases para la afirmación de los valores de la libertad (de religión, de expresión, de comercio) y del individualismo que el **Iluminismo** desarrollará de forma fuerte. Bajo el resplandor de los valores de la Razón y de la Naturaleza, el siglo de las luces sueña con la paz universal y el fin de las miserias humanas. Las dos grandes **revoluciones del siglo XVIII**, la Americana (1776) y la Francesa (1789), son marcos, en el diseño de la ciudadanía moderna. Thomas Jefferson escribe la famosa Declaración de Independencia (Jefferson, 1999: xxvii) haciendo hincapié en la libertad (acentuando los méritos del individualismo, típico de la patria que inventó la idea de *self-made-man*), la igualdad y la participación del hombre común en el trillo de los objetivos de la nueva nación. Por supuesto, ni nativos americanos, ni los esclavos ni las mujeres seguían siendo parte de esta ecuación, pero el abolicionismo será como la marca orgullosa del nacimiento de los Estados Unidos de América.

«Liberté, Egalité et Fraternité», gritaron los revolucionarios franceses, en lo que se considera como la hora oficial del nacimiento de la ciudadanía moderna. Inspirados en Rousseau y su **contrato social**, formulan una idea más colectivista de la ciudadanía a través del concepto de "voluntad general" que conduce a la **soberanía popular**, poniendo en lo sucesivo la legitimidad del poder en la gente, de la cual los gobernantes serían meros mandatarios. Aquí se forja la Teoría de la Representación, íntimamente ligada con la Teoría del Poder que dará forma a toda la modernidad, como Foucault demuestra ampliamente en «Las Palabras y las Cosas» (1981). La participación y los derechos cívicos, plasmados en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, son considerados como decisivos para la afirmación de la comunidad política, que da lugar a otro concepto clave en la conceptualización de la ciudadanía: el de la Nación.

La Asociación de los derechos universales con la **nación** es, además, la génesis de los límites de la ciudadanía moderna, como lo demostrarán varios autores, entre ellos Faulks (Faulks, op. cit.: 36) quién defenderá la colisión intrínseca entre las dos pretensiones, basado en la naturaleza excluyente del Estado-Nación. Entre muchas otras críticas, es sobre todo la no realización de las promesas de los revolucionarios, que se destaca. La «igualdad» no incluía a las mujeres las excluyendo formalmente del ejercicio de la ciudadanía (véase la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la ciudadana* redactado por Olympe de Gouges en 1791 y naturalmente votada al ostracismo en la vida política) hasta muchos años después. Y en cuanto a la Fraternidad... bueno, es tal vez la más desatendida de aquellas bellas aspiraciones desde entonces hasta la actualidad.

### 3. El caso portugués

En Portugal, el déficit de ciudadanía es una pecha utilizada a la izquierda y a la derecha, pero la verdad es que la génesis de este hecho (que es real- la Sociedad portuguesa todavía tiene grandes problemas de participación y organización cívica) reside precisamente en los más oficiales artificios del concepto. Seguimos aquí las tesis

de Rui Ramos que desmontando la versión corriente a cerca de la «persistencia de la restricción cívica en Portugal» demuestra, a través de la intersección del discurso político con lo jurídico, como esta se debe «al propio proyecto de ciudadanía tal como él fue formulado por los llamados 'liberales' bajo el régimen de monarquía constitucional (1820-1910)», configurando de este modo toda la cultura política portuguesa contemporánea. (Ramos 2004:547-569 Ramos).

Es decir, las dos principales causas generalmente apuntadas para este déficit son, por un lado, la **matriz rural y escasamente educada** de la población portuguesa que fatalmente degeneraría en una manipulación oligárquica de las masas y, por otro lado, la **dictadura de Salazar** (1933-1974) que habría interrumpido la participación política en nombre de su ideología antidemocrática, a diferencia de lo que los anteriores tendrían hecho. Ahora, Rui Ramos nos trae una lectura muy crítica del «proyecto de movimiento cívico» de base liberal y después republicana, mostrando cómo estos enunciados siempre han servido como argumento de exclusión social y política de la mayoría de la sociedad, en nombre de la afirmación de un cierto despotismo iluminado de los autoproclamados «hombres libres», ofreciendo argumentos tanto a la izquierda como a la derecha para «justificaren sus experiencias autoritarias durante la primera República (1910-1926) y el Estado Nuevo. «El proyecto cívico fundado en una concepción fuerte de ciudadanía vinculada a la 'independencia', a la participación política y después a la asistencia estatal, puede convertirse rápidamente en la dominación de los “hombres libres” sobre una población “no libre”. El proyecto cívico fue así capaz de proveer un idioma de legitimación a los autoritarismos republicano y salazarista o a la subyugación colonial» (Ramos, op. cit.: 566).

Los liberales concebían la ciudadanía más como una «identidad colectiva» que tenía como eje la oposición a la tradición dinástica e católica anteriormente vigente. Fueran los conceptos de «**independencia**» e «**libertad**» que sirvieran precisamente para excluir la mayor parte de la población del país de la gestión de la cosa pública. Sínon vejamos. «Todos los portugueses son ciudadanos», proclamaba la primera Constitución del Reino de Portugal. Inspirados por los republicanos ingleses, como Algernon Sidney (Pocock, 1975: 401-422) e poniendo la énfasis mucho más en los

deberes que en los derechos, proclamaran dos trazos como esenciales a la nueva ciudadanía: la obediencia a la ley (el primer deber era lo juramento de la Constitución) e la «independencia personal».

E fui siempre este lo problema. Sin esta condición satisfecha, no se podía alcanzar la más importante prerrogativa del ciudadano: elegir e ser elegido para la asamblea soberana (Garrett, 1985: 61). Esta «independencia» fue excluyendo sucesivamente amplios estratos de la sociedad portuguesa en función de criterios como el sexo, la renta, la educación o la vinculación religiosa. Sigamos algunas fechas: en 1820 son impedidos de votar mendigos, criados e monjes (con el argumentario de la implícita manipulación a la que serian sujetos por sus «amos»); llega la vez de las mujeres, en 1821, que fueran mismo prohibidas de frecuentar la galería publica de la Cámara de los Diputados – si las señoras fuesen piadosas, entonces, estaríamos en presencia del ser más apostó al concepto de ciudadano, porque duplamente subyugadas al esposo e al confesor; en 1822, los analfabetos, esto es la mayoría de los hombres adultos.

aquí

Sin embargo, los pocos que podían permitirse el lujo de una buena educación eran los que tenían rendimientos de los cuales vivían, índice que en 1826 se convierte en parte de los criterios para el reconocimiento de la condición de ciudadano. La **propiedad y el trabajo** por cuenta propia fueron garantías del pensamiento autónomo. Llegado el momento de los antiguos esclavos en 1852, por que se considera que están imbuidos con el veneno de la «obediencia ciega a su señor» (Praça, 1997, vol. II: 106-110). Más tarde, el derecho de sufragio se extiende a todos los hombres adultos jefes de familia, por la ley electoral de 1878. Una cantidad exorbitante de analfabetos, de repente transformados en votantes, ha dado lugar a una serie de historias que denunciaban caciquismo y compra de votos lo que «condujo a la abolición de la jefatura de familia como requisito suficiente para el derecho al voto. El porcentaje de hombres adultos con capacidad electoral cayó al 50%» (Ramos, op. cit.: 559).

Aunque, en la década de 1830, haber sido instituida la **educación obligatoria y gratuita** por la responsabilidad del Estado, esto nunca tuvo capacidad para la llevar a cabo. Eso,



junto con la prohibición de enseñanza impuesta a la Iglesia Católica, explica gran parte del retraso persistente en la alfabetización de las poblaciones.

La 'independencia' del ciudadano era, de hecho, y por más cómico que hoy puede parecer, un *estado de ánimo*, como ha elucidado Alexandre Herculano en 1826. «La condición de un "hombre libre", según Herculano, se basaba en una "noble altivez", en una extrema conciencia de su propia "dignidad", una "convicción profunda de su derecho" e también en su "valor político para lo hacer respetar del poder" - en resumen, todo lo que podría resumirse en la idea de "carácter" (Herculano, 1986:353-356), probablemente una de las ideas fundamentales de la cultura política del liberalismo del siglo XIX» (Ramos op. cit.: 552).

Bajo los conceptos de 'independencia' y 'libertad', se ha pretendido reemplazar el vasallo por el ciudadano, lo que retomaba la forma del ciudadano de la antigüedad clásica: este fue un «agente de soberanía», es decir, un (potencial) político. Aunque se distinguiesen los derechos civiles (más cerca de lo que hoy se consideran los derechos universales para todos los seres humanos) de los derechos cívicos (reservados a los miembros de la comunidad política), lo que realmente la elite liberal hizo fue **reemplazar los hidalgos por los ciudadanos**, es decir, una élite por otra. La de un club de caballeros, que, por no ser titulares, querían asaltar el poder de todos modos.

Lo que consiguieran de convulsión en convulsión y a través de la persecución implacable de los viejos poderes (la Iglesia y la aristocracia fueran en gran parte expropiadas y sus posesiones vendidas a los liberales (Monteiro, 2003:139-159) teniendo la masonería por base sólida – a esta organización perteneció al menos la mitad de los parlamentarios de las décadas de 1820-30 (Marques, 1990-96) y una idea perversamente infantil de la gente, como una arma para hacer la purga de lo que tenía valor en nombre de este nuevo concepto de Estado-encima-de-todo.

«El estado comenzó también a tomar posesión de las tierras y bienes tradicionalmente sometida, en los campos, al régimen de disfrute colectivo o a inducir su uso compartido por particulares (...) Magistrados profesionales, designados por el gobierno, reemplazarán a los jueces de paz elegidos por la población (...) Para legitimar

esta acción de la aculturación sobre la sociedad portuguesa se desarrolló entre las clases educadas, una imagen del habitante del campo como un semisalvaje, incompetente en la agricultura, refractario a los deberes cívicos, prisionero de las más labriegas supersticiones (...) Fue este pueblo que los liberales se sintieran mandatados a tratar como un niño, a quien la libertad debe ser servida en pequeñas dosis» (Ramos, op. cit.: 557).

El fracaso de la democracia electoral ha llevado posteriormente al dibujo del **estado asistencialista**, asociado a la valorización de la idea patriótica de Nación. El culto de la **Patria** como cemento de una identidad colectiva siempre ha estado presente en los discursos de Salazar-incluso con su filosofía positivista de la sociedad, basada en la «constitución natural» (base de los corporativismos) – que describe incluso la Unión nacional como «una escuela para los ciudadanos» (Salazar, 1939:117). Más tarde, las implicaciones políticas del proyecto cívico liberal se manifiestan incluso en la curiosa distinción entre nacionalidad y ciudadanía, siendo la primera la que se debe aplicar a los «indígenas» de las colonias. Como aclara Ramos, Marcelo Caetano, en 1957, los definió como «súbditos portugueses, sometidos a la protección del Estado Portugués, pero sin ser parte de la nación» (Caetano, 1957: 20-23).

#### 4. Marshall y después

Ya en el siglo XX T. H. Marshall es el gran teórico de la ciudadanía moderna. A través de la seriación de la conquista de derechos por los individuos, divide el concepto en **tres componentes**: el civil, lo político y lo social.

El elemento **civil** de la ciudadanía respecta a todos los derechos relativos a la **libertad individual**, a saber: libertad de expresión, de movimiento, el derecho a la propiedad y el derecho a la justicia. Estos derechos, originados en el siglo XVIII, en su mayoría están plasmados en el sistema judicial. El elemento **político** expresa el derecho a la **participación política**, como elegidos o votante. Son los derechos conquistados durante el siglo XIX en la generalidad de los países occidentales, representado por el Parlamento y las asambleas de gobierno local. El componente **social** de la ciudadanía se constituye por los derechos que garantizan un mínimo de dignidad que permiten a

los ciudadanos vivir de acuerdo con el nivel promedio de vida de su sociedad. Los sistemas de educación, seguridad social y salud son las instituciones con ellos relacionadas (Mariscal y Botomore, 1992:8), es decir, el conjunto de derechos conquistados principalmente en el siglo XX, que permitirían cumplir con las promesas de igualdad para todos los ciudadanos.

La afirmación plena de los derechos sociales sería, para Marshall, la culminación de la ciudadanía moderna, que se ensancha en función de las luchas para su obtención (Marshall, 1967: 63-68). El problema es el permanente **rumbo de colisión** que el siglo XX mostró que existe **entre los derechos civiles y los sociales**, asistiéndose al retraimiento de estos en momentos de crisis del capitalismo moderno, que han sido cíclicas. Como bien señala más adelante Barbalet «ciertos derechos civiles son fundamentales para la formación de las economías capitalistas (...) que poseen el potencial para destruir los derechos sociales» (Barbalet, 1989: 21-54). Es lo que hemos presenciado desde el último cuarto del siglo XX, con las crisis del petróleo y las crisis financieras provocando una contracción de los derechos que, temprano, si tenían adquiridos, como el derecho al empleo, a la salud y a la educación. Barbalet viene subrayar que el grande contribución de Marshall es, precisamente, la constatación implícita de la **contradicción entre la ciudadanía** (que busca la igualdad entre todos) y **capitalismo** (que produce todo tipo de desigualdades sociales).

De hecho, el desarrollo de la lógica de la ciudadanía es **discontinuo y dependiente de los contextos** en los que opera y siempre implica la existencia de esta tensión. Rosanvallon viene a mostrar que las crisis fiscales resultantes de la ampliación de los derechos de ciudadanía no tienen un límite meramente financiero, pero esencialmente sociológico, en el contexto de la actual crisis del Estado Providencia (Rosanvallon 1992). En palabras de Mozzicafreddo, «el límite sociológico indica que el costo del modelo de Estado Providencia y por lo tanto, la expansión de los derechos de ciudadanía, es un asunto de orientación de valor de las sociedades y por supuesto de las posibilidades en términos de recursos materiales, de sostener este conjunto de valores y orientación social» (Mozzicafreddo, 1997:196).

Mucho ha pasado desde la famosa Conferencia de Marshall en 1949 y el autor, desde entonces, ha sido el blanco de muchas **críticas**. En primer lugar la que le apunta debilidades en la relación entre ciudadanía y clase siendo que para algunos como Giddens o Dharendorf, Marshall habría depreciado la importancia del concepto de **clase** (ciudadanía siendo una manera de mitigar la lucha de clases), o, por el contrario, que el progreso de la ciudadanía es uno de los efectos de la lucha de clases, como piensa Bryan Turner.

En segundo lugar están las críticas que le señalan una lectura demasiado británica, ignorando otras trayectorias históricas de la ciudadanía (Michael Man). Marshall afirmaba solamente describir eventos pasados la Inglaterra industrial pero, en la verdad, infirió una dinámica evolutiva del concepto que examinó históricamente, lo que significa que tiene una verdadera **teoría del cambio social**.

En tercer lugar se critica a Marshall descuidar la cuestión de las varias **minorías**, argumentando que su teoría sólo sería aplicable a los hombres blancos trabajadores - una minoría de la población mundial. Linda Gordon y Nancy Fraser, por ejemplo, desarrollan una línea crítica basada en la indiferencia de Marshall a la jerarquía de género y raza (Gordon y Fraser, 1994); Kymlicka hablemos de otros tipos de exclusión de las diversas minorías étnicas, culturales, religiosas o sexuales (Kymlicka, 1995:180).

Sin embargo, la verdad, es que mismo sus más feroces críticos continúan dialogando con Marshall. Creemos que el autor sigue siendo el eje de la discusión contemporánea sobre la ciudadanía, aunque las críticas a sus tesis son relevantes y útiles para el debate. Resulta que éstas expresan preocupaciones de la actualidad, muy diferentes del contexto en que vivía Marshall. Asumiremos, por lo tanto, que las contribuciones posteriores a su conceptualización profundización y actualización el concepto, en una fase a que llamariamos ciudadanía posmoderna.

## 5. Ciudadanía posmoderna

Aquí llegados importa sintetizar algunos de los aspectos que nos parecen más relevantes. A pesar de las numerosas divergencias en su conceptualización, hay

algunos aspectos comunes a las diferentes perspectivas. Siguiendo a Elisa Reis (Reis, 1997), concentrémonos en estos cuatro:

1. Las **raíces históricas** del concepto son comunes a todas las tradiciones teóricas. La noción de igualdad proviene ya de algunas religiones antiguas (la igualdad ante Dios), pero adquiere, juntamente con la libertad, un contenido político con la *polis* griega y, posteriormente, con la *civitas* romana. «Si la *polis* era una ciudad fortificada (...) esto también implicaba que las personas que confrontaban un enemigo común mantenían una solidaridad entre sí y constituyan un cuerpo político. Por lo tanto, la idea de politizar se incorpora a la idea de ciudadanía. Más tarde, en el contexto medieval, lo *burgués* se convirtió en el prototipo del ciudadano. En esta cultura, de la cual seguimos siendo tributarios, la idea de ciudadanía se entrelaza con el desarrollo de la propia modernidad, del propio capitalismo (...). Algunos hoy cuestionan la fertilidad del concepto porque lo identifican con esa referencia burguesa, moderna, liberal» (Reis, 1997:13).
2. La referencia inmediata que el concepto hace a la idea de **inclusión** versus exclusión. «Ser un ciudadano es ser miembro de un cuerpo más amplio, es pertenecer a alguna unidad». Durante la afirmación de la modernidad este cuerpo se asumía como el Estado-Nación.
3. La tensión permanente entre la ciudadanía como **status** («ser un ciudadano es ser portador de derechos y obligaciones») y ciudadanía como **identidad** («identidad compartida», resultante «de la fusión histórica entre Estado y Nación»), aspecto que hoy parece determinante en la redefinición contemporánea del concepto y al que volveremos más abajo. Las «identidades asesinas», como ha dicho Amin Maalouf, han sido responsables por algunos de los mayores disgustos de nuestro tiempo.
4. La tensión también constante entre la ' ciudadanía como el repositorio de **las virtudes cívicas** - la noción republicana de ciudadanía – y la ciudadanía entendida como un **contrato** fijando derechos y deberes. Esta última, la de la

ciudadanía como el consumo de derechos, es una noción casi mercantil (...) El ciudadano consumidor de derechos puede, por ejemplo, utilizar su libertad para aislarse en la esfera privada, para no ejercer virtudes cívicas en la esfera pública».

Como una contribución a esta síntesis se ajusta aquí referir la clasificación utilizada por especialistas en Derechos Humanos, como una referencia útil de una profundización de los problemas de la ciudadanía. Especialmente desde la segunda guerra mundial, el concepto de «derechos humanos» reemplazará los «derechos naturales», estos herederos de la tradición grecorromana de la «ley natural». Según el reconocido estudioso del tema Stephen Hammond, «Derechos Humanos son derechos que pertenecen a un individuo como consecuencia de este ser humano (...) se diseñan como universales, aplicables a cualquier ser humano en cualquier parte del mundo, y fundamentales, se refiere a las necesidades humanas básicas o esenciales» (Hammonfd 2011).

Son clasificados en **tres generaciones**, con una **cuarta** surgiendo ahora. Estas generaciones siguen las líneas de fuerza de las tres palabras-clave de la Revolución Francesa – Igualdad, Libertad e Fraternidad (wikipedia). Así, la «primera generación» de derechos, esencialmente cívicos e políticos, se refiere a los de *libertad*; de expresión, de religión, de voto, de un juzgamiento justo. Son los que ocupan los artículos 3 a 21 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de 1948. La «segunda generación» concierne a los relativos a la *igualdad*, o sea, derechos económicos, sociales e culturales como el derecho a un empleo o protección social e caso de desempleo, a una habitación digna o a educación e cuidados de salud; están asociados a las revueltas contra el exceso del capitalismo descontrolado y se corporizan en los artículos 22 a 27 da DUDH. Los derechos de «tercera generación» están relacionados con la *fraternidad*, o solidaridad, nacen de las independencias de los países antes colonizados en la segunda mitad del siglo XX así como de las necesidades de sustentabilidad general del planeta e dicen respecto a objetivos de desarrollo, tales como el derecho a la auto-determinación política e crecimiento económico, pero también al derecho a un ambiente saludable, acceso a los recursos

naturales, a la participación en la herencia cultural de un grupo o a la equidad intergeneracional.

Al Afghani considera los primeros «derechos negativos (i.e. el derecho a no ser sujeto a la coacción)», los segundos «positivos (i.e. el derecho a ser prevenido en alguna cosa por los otros)» e los terceros esencialmente «ambientales» (Al Afghani 2011).

Los problemas surgen con la llamada «cuarta generación» de los derechos humanos, diseñada a finales del siglo XX donde, aunque hay todavía pocos consensos conceptuales está clara la idea que se refieren a derechos vinculados directamente a **sociedades «del conocimiento»** desarrollado y tecnológicamente avanzadas donde los problemas que se empiezan a poner están principalmente relacionados con las desigualdades en los niveles de vida en el mundo y en el acceso a la comunicación , información y su intercambio (Scholler 2011).

**Los desafíos de las sociedades postindustriales** (ver capítulo anterior), globalizadas, digitales y migrantes vinieron poner nuevas metas al concepto de ciudadanía claramente emancipacionista. En esto es claramente una idea todavía iluminista (suponiendo que la emancipación es un proceso continuo y ascendente – siempre más derechos para todos, hacia la sociedad «ideal») padeciendo de los dilemas posmodernos. Si, en el momento de Marshall los parámetros eran igualdad y universalidad, hoy la dificultad es **saber cómo (re) conciliar la igualdad con diferencia**. La aparición de un otro tipo de derechos, que llamaríamos, **culturales** generados por la intensa migración de poblaciones culturalmente diversas que vinieran a habitan el mismo territorio, ha traído al centro de la discusión todo tipo de singularidades, individuales (discapacidad, edad, género) y de grupo (rendimiento, de club, musical... aquí el listado es prácticamente infinito), intimas (privacidad, orientación sexual) o sociales (religión, asociación, etc.) que exigen igualdad de derechos y tratamiento.

Como muy acertadamente señalaran Nogueira y Tavares, «la igualdad y la diferencia constituyen otra falsa dicotomía que debemos intentar disolver. La manera de esto empezar a lograrse es mediante la adopción de una teoría de la ciudadanía no atomística pero relacional (...) Esta aspiración hacia la igualdad no necesita negar la

diferencia, ya que una ambición de igualdad presupone las diferencias iniciales. La igualdad de derechos e oportunidades incluye precisamente respetar los derechos de todos los seres humanos, independientemente de sus creencias, características o identidades» (Nogueira y Tavares, 2009:39).

El principal, sin embargo, parece residir en la asociación entre ciudadanía y **nación**. La crisis del Estado-Nación, tradicionalmente definido por fronteras conquistadas a través de largas y antiguas batallas, es evidente desde el momento en que constituyen comunidades transnacionales y bloques de países con sistemas jurídicos amplios que requieren otra comprensión de la relación entre el ciudadano y el cuerpo político y social.

Son varias las **propuestas de superación**. Oomen, por ejemplo, sostiene que al confundirse Estado (concepto jurídico) con Nación (concepto cultural, fusión del territorio y el lenguaje) se confunde con la nacionalidad con la ciudadanía, lo que es un error porque en la actualidad la mayoría de los Estados son multi-Nación. «Si el Estado y la Nación coinciden (tienen la misma frontera) nos encontramos ante un Estado Nación. Pero la mayoría de los Estados son hoy en día multinacionales, poli-étnicos o una combinación de los dos; estos Estados son comunidades de ciudadanos» (Oomen, 1997: 33-34). A la luz de la análisis de las feroces (y para muchos inesperadas) intolerancias que el final del siglo XX trajo (dilaceración de la ex Yugoslavia, hutus y tutsis en la guerra fratricida en Rwanda, agravamiento de la cuestión de Cachemira, la radicalización de separatismos varios, como el vasco y el catalán en España o el irlandés en el Reino Unido), propone Oomen, como la única manera de hacer realidad las promesas de igualdad de la ciudadanía moderna, el otorgamiento de la ciudadanía no debido a cualquier pertenencia nacional o cultural, sino a través de la **residencia**.

Kymlicka habla de una ciudadanía «**multicultural**» o «grupo-distinguida» (Kymlicka, op. cit.), Heater habla de una «ciudadanía **múltiple**», llamando la atención sobre el hecho de que todos los individuos tienen siempre identidades múltiples (importante punto y que nos parece obvio), siendo el Estado únicamente uno de los aspectos de su identidad, preocupándose con la formación de los nuevos «ciudadanos del mundo» y



alineándose con los llamados «**cosmopolitistas**», línea que nos interesa y desarrollaremos adelante. «Una vez que la autonomía del individuo puede verse amenazada por eventos más allá de su propio Estado, la ley pública democrática debe extenderse más allá de los límites del Estado a través del desarrollo de una “ley democrática” cosmopolita”» (Heater, 2002:102).

Ya Keith Faulks viene desarrollar varias de estas premisas, siempre teniendo como base la idea de que la democracia es el pilar fundamental de la ciudadanía, con la «ética de participación», que es su marca de agua. De todas, destacamos la novedad y la relevancia del concepto de ciudadanía «**íntima**». O sea, aplica los principios de la ciudadanía, en todo lo que comportan de responsabilidades y derechos, a las **relaciones interpersonales**. «Un profundo sentido de la ciudadanía implica que (...) no podemos discutir racionalmente y comprometernos en una asamblea pública y luego ir a casa abusar de nuestra familia. Una ciudadanía más allá del liberalismo es más exigente que eso. Requiere que respetemos los derechos de todos aquellos con quienes tenemos relaciones y cumplir nuestras responsabilidades hacia ellos» (Faulks, op. cit.: 123-25).

Ideas que apuntan a la génesis del «**cosmopolitismo**» como filosofía y traen más esta característica como un rasgo fuerte de la ciudadanía contemporánea. Maria Isabel João mapea muy claramente la evolución y la afirmación de esta idea, desde los estoicos hasta nuestros días, concluyendo lo siguiente: «el cosmopolitismo está presente de una forma intensa, en momentos de grandes y profundos cambios. Es una respuesta en el sentido de la apertura al cosmos – al menos como los hombres lo pueden concebir en las varias épocas, con todas las omisiones que le son inherentes. Es, además, una forma de tratar de encontrar un enlace entre los diferentes niveles de identidad, es decir, entre la unidad en la multiplicidad (...)» (João, op.cit.: 264).

En el contexto del desarrollo de la civilización helenística, que vio el Cosmos como un «todo vivo y ordenado, en el seno de lo cual se sitúan todas las cosas», hombres, dioses y naturaleza (op. cit.: 255), es importante la referencia al **estoicismo** fundado por Zenón de Citio que tuvo después grandes seguidores entre los romanos como

Séneca o Marcus Aurelius. Para estos pensadores «el Mundo era uno y pleno y constituyendo por individualidades más o menos coherentes e interconectados entre sí por una **simpatía universal** que las transforma en un organismo (...) En el cuadro de su doctrina moral, dominada por la virtud, a cada parte se adapta una función precisa teniendo en vista el bien del conjunto. Su individualismo es suavizado por un “sentimiento de **fraternidad humana**” y 'le cabe el mérito de haber hecho del hombre el centro pensante del universo' y afirmado la primacía de la moral, que hizo posible el nacimiento de un **humanismo** ' (referencia a Paul Petit (1976), *El Mundo Antiguo*, Londres: Ática, pp179-184). Después de las conquistas de Alejandro y el período de los grandes reinos que le sucedió, «filósofos, poetas y artistas viajan y pasan de una corte a otra (...) Reina por todas partes un espíritu más abierto, menos restricciones y un cierto individualismo, resultante de la ruptura de los lazos antiguos y el gusto por logros personales, que contribuyen para reforzarlo (...) Para los estoicos, **la ciudad del hombre culto es el mundo** y, como tal, debe obedecer a las leyes del universo, que se considera dotado de razón divina» (João, op. cit.: 256-7).

Más tarde, contribuyen decisivamente al desarrollo de este embrión del **humanismo universal**, el cristianismo, los pensadores del Renacimiento y, de manera inequívoca, los filósofos de las Luces. «Es en este contexto que surge la idea generosa que sería posible alcanzar la paz perpetua estableciendo relaciones entre los Estados que tuviesen en cuenta el interés general de la humanidad (...) El Abad de Saint Pierre va incluso más adelante y anticipa la idea de una Unión, firmada por los soberanos de los Estados voluntariamente, que fuese capaz y asegurar la paz y la felicidad, tan querido por el pensamiento de la época» (João, op. cit.: 261). El mundo continuó aún dividido entre colonos-civilizados y salvajes-indígenas durante más dos siglos, como bien lo señaló Claude Lévi-Strauss y la verdad es que «la noción de humanidad que abarca sin distinción de raza o civilización, toda la especie humana tuvo un surgimiento más tardío y una expansión limitada» (Lévi-Strauss, 1980:20).

En el post colonialismo la geopolítica mundial ha cambiado para siempre; la posterior ampliación de las redes a escala global llamado la globalización lo ha cambiado aún más. La comprensión de las relaciones internacionales contemporáneas hoy se divide

básicamente en dos grandes bloques: los soberanistas (que dominan gran parte de la política mundial, con epicentro en Estados Unidos que, no nos olvidemos, no son parte de cualquier organización donde no puedan tener poder de veto) y los transnacionalistas, en el sentido que Adriano Moreira da el término. «El término transnacionalismo aparece en los años 60, significando que la sociedad internacional no es sólo inter-nacional, tiene intereses que excedan tal formato; no es la mera expresión de coexistencia de los Estados, es también el conjunto de relaciones establecidas entre organizaciones y hombres a pesar de las barreras estadales» (Moreira, 1997:157).

Hoy en día, ser un ciudadano es, por tanto, ser ciudadano del mundo (cosmopolita), serse múltiple (afiliación simultánea a varias identidades), *glocalmente* participativo (participar en los destinos locales y globales), ecológicamente correcto y francamente digital.

## 6. La ciudadanía en la «Ciudad Global»: híbrida y cosmopolita

¿Ha llegado la hora de responder a una de las preguntas de partida de esta investigación: **Cómo armonizar ciudadanía y capitalismo?** La ciudadanía, como la conocemos (heredera de las grandes revoluciones del siglo XVII) es incompatible con el desarrollo del capitalismo. Como señala Marshall, la primera busca la igualdad para todos y el segundo causa todo tipo de desigualdad social, como hemos argumentado en el punto 1.3 y demostraran varios pensadores, destacando el muy resaltado actualmente Piketty. ¿Serán categorías contradictorias entre sí mismas, o hay una forma de superar esta contradicción?

Argumentamos que sí, esta carretera pasa por una **reconceptualización del concepto de ciudadanía**. La reciente etapa del capitalismo global financiado y feroz requiere una ciudadanía híbrida y cosmopolita. Más plural y digital. Que debe aprovecharse de las cosas buenas que la globalización ha traído, como la revolución digital y la apertura (nos referimos al movimiento *open* en el siguiente capítulo).

Entonces surge la pregunta: ¿Qué es **hoy** ser un ciudadano? Nuestra respuesta es que, en el siglo XXI, ser un ciudadano es pertenecer y **estar incluido** en la **Ciudad Global**.

Proponemos aquí una **actualización del concepto** (audaz y visionario) creado por McLuhan **de la «aldea global»**, que ya apenas cubre la complejidad del mundo actual. Retomamos la definición de Aristóteles de polis (referida arriba), como un conjunto de varias aldeas. La ciudad Global es, por tanto, el conjunto de las varias «aldeas»: de la experiencia, de la educación, del espacio público, del Estado, de los Estados de la economía, en definitiva, una ciudad que refleja la **complejidad** del mundo que vivimos, profundamente interconectado a todos sus niveles de experiencia, con la tecnología sirviendo de importante *hub*<sup>264</sup> entre ellos.

Tomamos como validas todas las contribuciones de los varios autores mencionados para moldear el concepto que proponemos de Ciudad Global. ¿Pero que es, hoy en día, ser un ciudadano de esta gigantesca y a menudo opresiva polis?

Vamos a empezar con los jóvenes, un objetivo a la que esta investigación pretende llegar especialmente porque pretende reflexionar sobre la contribución de la Enseñanza Superior para una ciudadanía más completa, hoy. El concepto de '**jóvenes ciudadanos en red**' es desarrollado por Loader, Vromen & Xenos (2014) y aporta contribuciones con interés. Los autores - que estudian la relación entre los media sociales y la participación cívica y política entre los jóvenes apoyados en trabajo empírico de relevo, traen a la colación números alarmantes, bien referenciados por el Eurostat.

«En Europa (...) se estima que 94 millones de jóvenes (15-29) enfrentan un futuro incierto en el mercado laboral y arriesgan tornarse política y socialmente marginadas. (...) En agosto de 2013, aproximadamente una cuarta parte de los ciudadanos europeos jóvenes estaba desempleada. Un indicador más preciso que proporciona datos sobre los 'ni empleados, ni a estudiar' <sup>265</sup>—es alarmantemente alto, con 14 millones con edades entre los 15 - 29 años registrados, con particular incidencia en el sur (Portugal, España y Grecia) y Europa Oriental. En los Estados Unidos, el número de aquellos que no trabajan ni estudian llegaba casi a los 16% en Octubre de 2013. La

<sup>264</sup> Centro nervioso, punto focal, corazón.

<sup>265</sup> NEETs: *not in employment, education or training*. En Portugal se usa el término «Nem- Nem».

transición de la juventud a la madurez en el siglo XXI está por tanto asaltada por la **creciente desigualdad social, desempleo estructural y una desafectación por la política** que cuando combinadas están dando forma a las oportunidades de inclusión social y seguridad de muchos ciudadanos jóvenes» (traducción y subrayado nuestro).

Defienden que los «ciudadanos jóvenes en red» no son tan apáticos como dicen. Se movilizan a sí mismos a las protestas, boicots de consumo, etc. y son diferentes de la imagen del «ciudadano cumplidor» que idealizan las democracias liberales. Lo que representa un desplazamiento de los mecanismos tradicionales de la democracia representativa. La identidad política de los jóvenes es más formada «por las redes sociales que construyen ellos mismos que por los lazos de las redes sociales tradicionales».

Practican el «**individualismo en red**». Desacreditan del sistema político y creen que votar es ser cómplice con «los embusteros», que no los representan. Optan por canales alternativos de comunicación y modos de acción (*Occupy Wall Street*, primaveras árabes). «No les gustan estructuras jerárquicas mas más **horizontales** (por eso no se adhieren a los partidos o sindicatos), son *project-oriented, self-actualizing*, sus puntos de referencia histórica son menos los del capitalismo moderno del estado de bienestar que los del capitalismo informacional en red y sus relaciones sociales son cada vez más deudoras de un entorno de media sociales de en red». Están muy orientados hacia «espacios con noticias-novedades y de interacción social».

La conclusión es que los jóvenes estudiados (que los autores no generalizan, refiriendo las varias fracturas de poder, acceso y desigualdad entre la muestra) **construyen más su propia ruta política y cívica** que las generaciones anteriores. Por lo tanto, los autores sostienen que «el sistema debería prestar más atención al concepto de "ciudadanos jóvenes en red" para no animar a discursos populistas y fallar representarlos (...), lo que hace perder legitimidad al sistema. Los sistemas representativos tienen de ser culturalmente más receptivos a las experiencias de vida de aquellos que sirven».

Estamos de acuerdo, y por esto también nos parece tan importante el cambio en la educación y el **modelo de aprendizaje de los MOOC** tan apropiadas para esta generación. Que le gusta hacer las cosas a su manera y ritmo, a interactuar y a co-construir juntos su identidad de manera dinámica. Individualista pero en red.

Esta caracterización del joven «precarizado emergente» salido de la crisis financiera global nos pone la cuestión de la **identidad**. Castells habló largamente sobre el «poder de identidad» (Castells 2007), habiendo detectado como tendencia importante «la **identidad cultural** como la gran **ancla de la oposición** a los valores e intereses que programan las redes mundiales de riqueza, información y poder. Colocado entre las redes globales y las identidades culturales, las instituciones de la sociedad industrial y particularmente el Estado-Nación, fueron sacudidos en sus bases y desafiadas en su legitimidad» (Castells 2007: IXX).

En este trabajo subraya la **lógica contradictoria entre la red y el «Yo»**, entre el poder de las redes capitalistas y el poder de la identidad y el hecho de que la Sociedad en red basarse en la sistémica disyunción entre el **local y lo global** (9). Entiende por identidad: «el proceso de construcción del sentido sobre la base de un atributo cultural, o aún un conjunto de atributos culturales interrelacionados, que tienen prioridad sobre otras formas de significado. (...) Pueden haber múltiples identidades y en tensión» Distínguela de los roles sociales. «Las identidades son fuentes más importantes de significados que los papeles, por el proceso de autoconstrucción voluntario e individualización que implican (...) Las identidades organizan los significados, mientras que los papeles organizan las funciones (Castells 2007:3).

Los clasifica en tres tipos: 1) Identidad **legitimadora**. Da origen a una **sociedad civil**. (Gramsci, Tocqueville, Foucault, Sennett); 2) identidad **de resistencia** (Calhoun, Craig), que conduce a la formación de comunas o comunidades; 3) identidad **del proyecto**, que produce sujetos, que define cómo Touraine: «sujetos no son individuos, son el actor social colectivo mediante el cual los individuos alcanzan el significado holístico en su experiencia ' (Castells 2007: 5-7).

Analizadas las varias crisis hodiernas (de la democracia, del Estado-Nación, del patriarcado, etc.) constata: «de repente indefensa ante el torbellino global... las personas se aferran a ellos mismos»<sup>266</sup> (77), o «cuando el mundo se vuelve demasiado grande para ser controlado, los actores sociales pasan a tener como objetivo hacerle volver al tamaño compatible con lo que puedan concebir (82). Su hipótesis es que estas «identidades resistencia» podrán pasar a «identidades de proyecto» y tal vez y luego viene la **principal fuente del cambio social** de la sociedad en red (502).

Sostiene que la crisis ha provocado una **explosión de ciudadanía**. «La creciente incapacidad de los Estados en el trato de los problemas globales que causan impacto en la opinión pública lleva las sociedades civiles a asumir gradualmente las responsabilidades de la ciudadanía global» (391) y que, por lo tanto, «la creciente diversificación y fragmentación de los intereses sociales en la sociedad en red resultan en la suya agregación en forma de identidades (re)construidas» (395). Lo que genera la **ciudadanía alternativa**. «La opinión pública demuestra un profundo y creciente rechazo, individual y colectivo, de los partidos, de los políticos y de la política profesional (...) frustración acerca del sistema actual y una enorme receptividad a soluciones e instancias políticas alternativas (481).

«Los ciudadanos continúan siendo ciudadanos, pero no saben a qué ciudad pertenecen, ni de quién es esta ciudad» (494), dice. Este sentimiento, que hemos tratado de profundizar en el capítulo anterior (el dedicado a la globalización), provoca el cuestionamiento del concepto de ciudadanía como lo veníamos conociendo. Es, sin embargo, la segunda «tendencia» que el autor avanza - dentro de su hipótesis de «reconstruir la democracia» (494) - la oportunidad de la **democracia electrónica** («creando un campo flexible y adaptable» en el estilo de la democracia ateniense) que nos interesa ahora profundizar.

Sin olvidar los riesgos de exclusión de los menos alfabetizados digitalmente, (cuestión al que volveremos más abajo), y sin bucear en la utopía de la internet libertaria,

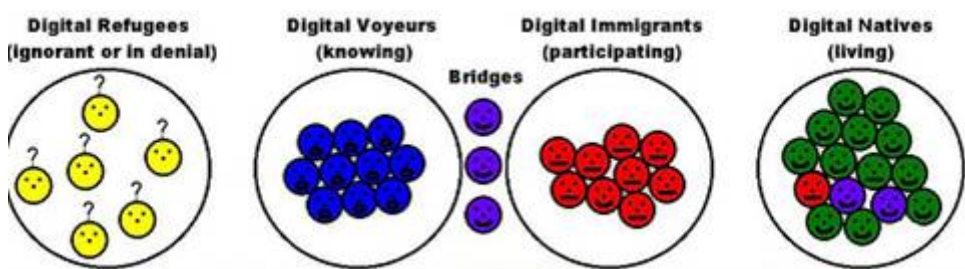
---

<sup>266</sup> Lo que va de encontró a lo que se ha desarrollado en el capítulo anterior sobre narcisismo social como identidad colectiva contemporánea dominante.

pensamos sin embargo haberse tornado evidente que el *Hommo Communicantis*, ciudadano de la «Ciudad Global» por derecho propio debe tener una identidad múltiple, cosmopolita, participativa y, como hemos dicho más arriba, francamente digital. Posicionamos la **comunicación digital**, o el uso de internet en cuanto herramienta de comunicación, información y organización, como un **recurso vital** para la reconfiguración del concepto de ciudadanía, y una oportunidad para aprovechar el potencial de lo mejor que la globalización nos ha traído.

Sin embargo, nos gustaría apuntar, en este paso el hecho de lo que hoy se entiende por identidad digital es esencialmente algo de **híbrido**. Esto es: lo expresamos en internet no difiere esencialmente de nuestra vida física. Como ha argumentado Zengotita (2006) la pregunta ya no es distinguir «virtual» de «real», pero jugar con la hibridación del mundo.

Simón Arrebola Parras, en el contexto de una reflexión sobre cómo las TIC están a posibilitar un retorno a la vivencia creativa del espacio público<sup>267</sup>, sostiene que la identidad presencial y digital ya no son conceptos que se oponen e se vuelven **complementares**. Partiendo de tres autores relevantes en la definición del concepto de «identidad digital» (Christopher Harris 2006, Wesley Fryer 2006 y Marc Prensky 2001 y 2012), presenta una interesante categorización de identidades digitales:



Título: los tipos de esquemas de identidades digitales dirigidos por Wesley Fryer

<sup>267</sup> A partir de Heidegger (el hombre está vinculado al *espacio* que habita), demuestra que la cultura digital, después de todo, devuelve gente a las calles y hace que nos volvamos a interesar en el aspecto físico de los espacios, dando muchos ejemplos de nuevos espacios públicos contemporáneos y sostenibles.



Tenemos, así: 1. Los **nativos** digitales que **viven** en pleno el mundo digital, «jóvenes usuarios que utilizan las redes sociales naturalmente. Las redes son partes de sus vidas, han nacido dentro de la inmersión tecnológica y su lengua materna es el lenguaje de los ordenadores; 2) Los **emigrantes** digitales que **participan** en la vida digital, «son los nacidos con anterioridad a la era tecnológica, para ellos el uso de la red es como el aprendizaje de una segunda lengua. Los datos que ellos vuelcan en las redes sociales son colocados con cierta cautela y muestran sólo los rasgos que a ellos les importan»; 3) Los **voyeurs** digitales, «son aquellos que conocen la existencia de la tecnología pero no la utilizan. Viven aún en el mundo analógico (HARRIS. C. 2006)»; 4) Los **refugiados** digitales «que ignoran la existencia de la tecnología o se comportan como si no existiese». 5) Los **puentes** digitales, «que son aquellos que ayudan a pasar de voyeurs a inmigrantes» (Parras 2012:3).

El autor argumenta que se está formando un **nuevo tejido social**, idea que consideramos pertinente para evaluar la nueva identidad del ciudadano de la Ciudad Global. Cita Juan Varela para apoyar el concepto: «Las TICs están creando una identidad expandida en la mayoría de sus usuarios. Potencian sus habilidades y los capacitan para estar en contacto con otros con diferentes niveles de relación, intimidad, compromiso, etc. Por eso vemos la creación de nuevos grupos, comunidades y relaciones de contacto o amistad virtual que están creando un nuevo tejido social» (Varela 2009).

Este nuevo **tejido social en construcción** ya ha sido empíricamente estudiado por diversos autores, en el sentido de señalar el papel de las TIC en la redefinición del concepto de ciudadanía y democracia participativa. Es el caso de las «ciudades digitales» un proyecto público desarrollado en varias ciudades portuguesas en el sentido de hacer más efectiva la participación de los ciudadanos en la vida cívica a través de más y mejor acceso digital, o la campaña de Barack Obama, fuertemente apoyada en las redes sociales, estudiadas por Neves. La autora propone, también en esta línea, más **holística** del concepto de ciudadanía digital, no como algo puro y distinto de la ciudadanía física, sino un mixto que integra ambas dimensiones (Neves 2010).

Entre los anglosajones se ha tornado corriente la designación de **cyber-ciudadano** o *netizen* (Hauben 2002, Poster 2002). El término, acuñado por Hauben en 1992, no designa todos los ciudadanos que están conectados a internet. El autor puntúa: «Los ciberciudadanos no son todos los que están *online* y no son especialmente personas que están *online* para beneficio o lucro personal. No son personas que utilizan la *net* viéndolo como un servicio. Son antes personas que comprenden que se requiere un esfuerzo y una acción de todos y cada uno para que la *net* sea una comunidad y un recurso regenerativo y vibrante. Los ciberciudadanos son personas que deciden dedicar tiempo y esfuerzo para hacer con que la *net*, esta nueva parte del mundo sea un lugar mejor. Aquellos que se esconden no son ciberciudadanos y las páginas de vanidad no son obra de ciberciudadanos. Aunque las páginas vulgares no causen daño a la *net* también no contribuyen para ella».

Esto significa que la ciudadanía, todo ella, y por lo tanto también la ciberciudadanía implica un **trabajo**. Si la internet potencia nuevas prácticas de ciudadanía, locales y transnacionales – según lo demuestran todo el trabajo de las ONG como Amnistía Internacional o los movimientos ambientalistas, entre otras — ellas no aparecen como por milagro. Por el contrario, implican una nueva área de problemas que hacen central la investigación sobre estos temas.

Este trabajo a hacer apunta para el concepto de **capital social**, con raíces en clásicos como Tocqueville (2002), Durkheim (1970), Merton (1968), Parsons (1968) o Granovetter (2001) y desarrollado por Bourdieu (2002), Coleman (2002) y, en particular, Putnam (2002). Es el trabajo de constitución de **comunidades cívicas**, a partir de aquello que nos une a unos a otros con el fin de la cohesión social. Para Putnam «los círculos virtuosos resultan en equilibrios sociales con altos niveles de cooperación, confianza, reciprocidad, compromiso cívico y bienestar colectivo. Estas características definen la comunidad cívica» (Putnam, 1993:177).

## 7. Educación para la nueva ciudadanía

Atingir este círculo virtuoso es, en nuestra opinión, **El** trabajo a realizar. Putnam, destaca la importancia de la **confianza**<sup>268</sup>, **de las normas y de las redes** (Putnam, 2000:20) y también la existencia de dos tipos de capital social (en respuesta a las críticas de que fue blanco): el exclusor (*bonding*) y el inclusor (*bridging*). Sin embargo, y tal vez pasando al lado del acalorado debate alrededor del concepto, hay que destacar el hecho de que el autor siempre lo entendió en un enfoque constructivo y es donde queremos relacionarlo con el papel de la **educación** en la redefinición de la ciudadanía contemporánea. En la ciudad Global, con su estructura de enrejado y digital, nuestras relaciones sociales son cada vez más **mediatizadas** por la tecnología, lo que implica que la atención a su utilización para los fines del aprendizaje y la inclusión es decisiva.

En este punto compartimos el camino de Hermano Carmo, profesor catedrático y experto reconocido en el campo de la educación para la ciudadanía, cuando destaca que la formación de capital social «se basa en la existencia de una base de *confianza* entre los elementos de una determinada comunidad». «Si el *capital social* da un lastre de *identidad* a las comunidades, no es en sí mismo bueno o malo, contrariamente a la visión optimista de Putnam, una vez que la confianza y la cohesión pueden implicar la manipulación y orientación para la formación de *identidades asesinas* (Malouf, 1999). ¿Cómo capital que es, es neutro y puede ser utilizado para propósitos legítimos o ilegítimos» (Carmo, 2007:22).

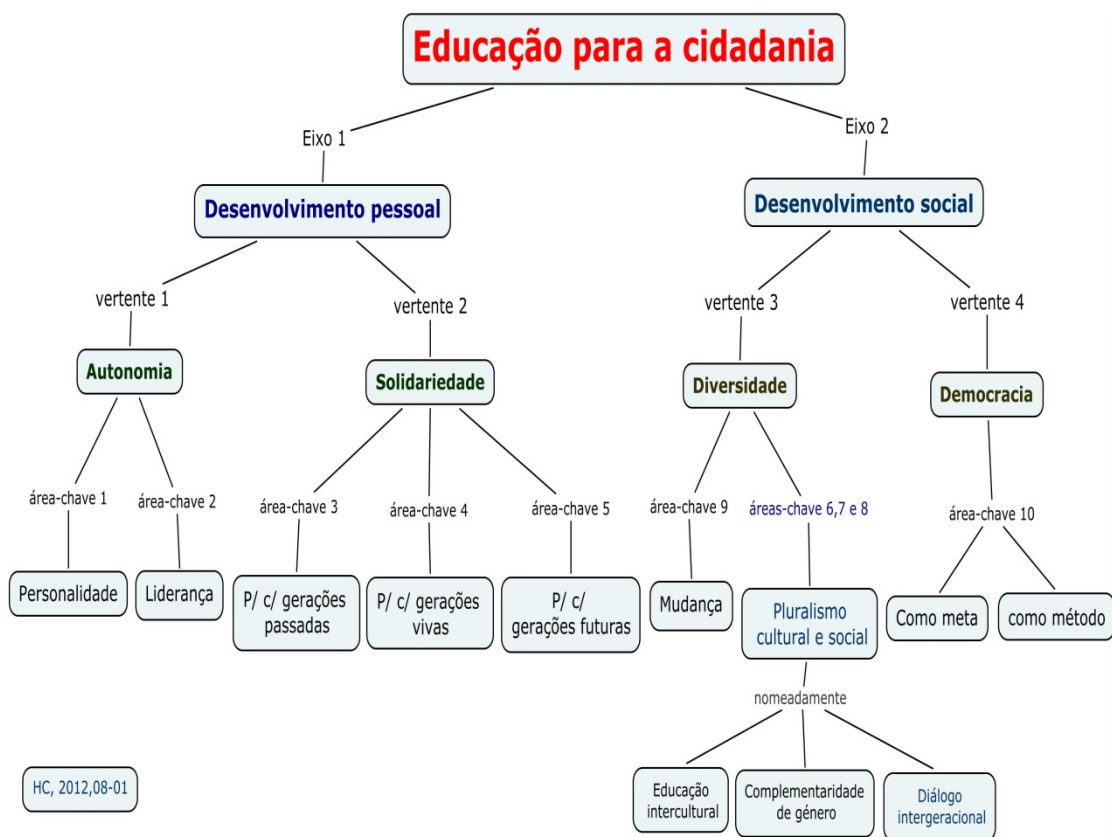
En otro texto, el autor señala como causa central del corriente malestar social el déficit de ciudadanía existente. «La inseguridad sobre el Presente es **agravada por la percepción de un futuro llenado de amenazas**, lo que aumenta significativamente la sensación colectiva de impotencia» dice (Carmo 2013) «En este contexto complejo, es

---

<sup>268</sup> Por curiosidad y en consonancia con los que se menciona en el capítulo anterior sobre la necesidad de restablecer la confianza, hemos verificado que hasta el pensamiento económico más popular subraya la idea. Préstese atención a las palabras de Stephen Covey, autor del bestseller *La velocidad de la confianza*, en una entrevista con Expreso, Única, de 08.10.2011, p. 74: «Confianza es ante todo una facultad económica, cuya velocidad ha sido pasada por alto y que, cuando se utiliza bien, aumenta exponencialmente los lucros. (...) En 2008, estuve en el Foro Económico Mundial, unas pocas semanas después del colapso de Lehman Brothers, con los mercados en pánico y los gobiernos cerrados en reuniones de emergencia. En la sesión de clausura, se le preguntó a los cientos de participantes cual sería el mayor desafío al crecimiento económico mundial. Todos respondieron que era la falta de confianza (...) La confianza es parte de la solución. Hoy en día es difícil confiar, pero nunca hemos necesitado tanto de lo hacer. Esta es la paradoja en que vivimos».

esencial interrogarnos cómo ayudar a construir una nueva ciudadanía que permita que cada persona pueda ser dueña de su destino (Freire, 1972) y pueda, solidariamente, contribuir positivamente al destino colectivo», sostiene.

El «desafío de la reeducación para la ciudadanía» forma parte de la siguiente premisa: «cualquier programa de educación para la ciudadanía debe tomar en cuenta que para ser un ciudadano, cada uno debe desarrollarse como Persona, es decir, hacer desabrochar su potencial individual. Pero este potencial individual no sirve si no se pone al servicio de los demás, al servicio del colectivo» (7). Por lo tanto, su propuesta está estructurado alrededor de dos ejes – desarrollo personal y social -que sintetiza en el siguiente mapa conceptual (Carmo 2014:39):



Es cuando el autor habla de educación a Distancia (EaD) y de Aprendizaje al Largo de la Vida (ALV) como instrumentos de educación para la ciudadanía que nos reconocemos orientados para la respuesta a la hipótesis formulada al principio de esta tesis. Es decir, nos gustaría considerar la hipótesis de que las MOOCs (que son siempre EaD y a menudo ALV) puedan ser buenos instrumentos de construcción capital social

inclusor (*bridging*), contribuyendo a una ciudadanía más rica y completa. Proponemos que sea visto como un desafío colectivo hecho a la comunidad académica en ese sentido y entendidos como privilegiados inductores del cambio social.

La «reformulación de la ecuación educativa (Knowles)», surge de la combinación de dos factores: el aumento de la Esperanza Media de Vida (EMV) y la drástica reducción del Ciclo de Vida del Conocimiento (CVC). Explica al autor. «Al principio del siglo XX, la esperanza media de vida humana era cerca de 40 años a los países más desarrollados. El ciclo de vida del conocimiento, es decir, el período que describía entre el nacimiento de un determinado conocimiento y su muerte por reemplazo, era bastante más grande que la vida humana. Esto significaba que el conocimiento que un individuo adquiría en su niñez y juventud, era suficiente para todo el resto de su vida» (Carmo 2013).

Este es el proceso que Hermano Carmo asigna a dos consecuencias en los sistemas educativos, «que constituyen la **principal razón de su crisis**: «en primer lugar, **hice aumentar drásticamente la demanda de educación formal**, como medio de adaptación a los nuevos desafíos, ensanchándola a toda la población y aumentando cada vez más los años de formación iniciales para permitir una mejor preparación para la vida activa; En segundo lugar, **aumentó la necesidad de aprendizaje permanente**, para la cual los sistemas educativos no estaban preparados».

Es por lo tanto en el contexto de esta nueva ecuación educativa que podemos situar los MOOC. Como una forma de EaD, con todo el lastre que los sistemas existentes trajeron de «excelentes **complementos de formación inicial** y como poderosos **instrumentos de aprendizaje permanente**, que permiten el acceso a la educación, a segmentos de la población de otra manera excluidos».

Es decir, potenciales vehículos de inclusión, aprendizaje y educación para la (nueva) ciudadanía que aquí proponemos, como una forma de ofrecer a los aprendientes (que somos potencialmente todos) de un sentimiento de vida con sentido (Sprenger). Como trataremos de exponer en la parte que sigue (la investigación empírica) los MOOC nos parecen una forma particularmente adecuada de enseñanza/aprendizaje a los nuevos retos del milenio, contribuyendo a un verdadero *empowerment* de los ciudadanos del siglo XXI.



## **Parte II – De la comunicación a la comunicación educativa: los MOOCs**

## **Capítulo 4. Los MOOCs**

**PARTE II - DE LA COMUNICACIÓN A LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL: LOS MOOCs**



*No hay pasajeros en la nave espacial Tierra.*

*Todos somos tripulantes.*

*Marshall McLuhan*

#### Capítulo 4. Los MOOCs

Aquí llegados consideramos útil recordar en síntesis lo que detrás se desarrolló con el fin de aclarar su vínculo con el siguiente, en respuesta a las preguntas iniciales o hipótesis que se han propuesto al inicio de esta investigación.

Dados los evidentes problemas que enfrenta el mundo y sobre todo Europa, de los cuales podemos destacar los niveles brutales de desigualdad y desempleo, sobre todo los jóvenes, agravada por un estadio del capitalismo feroz impulsado por la globalización, es urgente actuar. ¿Cómo actuar? Innovando y convirtiendo la crisis en oportunidad, lo que implica un rechazo de la narración simplista dominante que a todo pretende someter a los dictados de la economía, cuyos límites la crisis financiera de 2008 expuso a toda prueba.

Con efecto, nunca ha sido tan importante hablar de la sociedad y de la ciudadanía. En una época en que el modelo social europeo está fuertemente atacado, la forma más **fácil** de combatir los déficits nacionales hacia el crecimiento es cortar o reducir los servicios públicos. Creemos, sin embargo, que la forma más **inteligente** de hacerlo es por medio de la movilización de la sociedad para crear nuevas soluciones a los problemas sociales. En lugar de la austeridad - que singularmente puso las víctimas a pagar por los crímenes de los verdugos - sugerimos el camino de la **innovación social**. La sostenibilidad ambiental, el envejecimiento de la población, la cohesión social, la prosperidad y el nivel de vida decente para todos son ahora parte del proyecto de la modernidad que hemos heredado y están sin cumplirse.

Son desafíos Magnos pero, lo creemos, no son insuperables. Al contrario, abogamos que la globalización, con todo el lastre de terribles problemas que reunió abrió, en cambio, un gran número de oportunidades creadas por la revolución digital. Este punto fue una ruta alternativa a las dos perspectivas dominantes del Estado frente al

mercado (connotados con la izquierda y la derecha, respectivamente) y poner el énfasis en **la importancia de la educación**. Es decir, la alternativa para el estado actual de las cosas no pasa por oponer el colectivismo al individualismo – dos caras de la misma medalla – sino apostar en la construcción de un modelo social basado en la **confianza** en y entre las personas, todas las personas.

La "emancipación" de la sociedad prevista por el Iluminismo presupone ahora menos "comando" (ya sea de burócratas esclarecidos, desde la izquierda, o de hombres de negocios, desde la derecha) y otras nuevas formas de participación. La asunción de la plena ciudadanía presupone la capacidad de que todos somos parte activa en la Ciudad Global, lo que implica la **creación de condiciones para que cada uno pueda desarrollar todo su potencial**. Esto, en nuestra opinión, es la más profunda esperanza en la sociedad en red.

Nunca ha sido tan fácil para tantos acceder a la información, producirla y compartirla, sin pasar por intermediarios y límites geográficos basados en las comunidades de interés. Sin embargo, la ilusión salvífica que el Internet es la solución a todo es peligrosa y facilitista. **La tecnología no resuelve los problemas: las personas, sí**. De modo que son ellas que deberíamos "empoderar" (potenciar), por lo tanto, la apuesta en la educación, a la luz de este nuevo paradigma.

Así que hace falta una nueva ciudadanía para garantizar que todo el mundo puede beneficiarse de las ventajas de la revolución digital en el mundo. Con las coordenadas que detrás hemos desarrollado y podríamos sintetizar del siguiente modo:

1. La comunicación digital impregna hoy toda la experiencia social. El trabajo, la familia, la política, los negocios y la vida privada. La omnipresencia de las TIC ha hecho el Internet el **lugar común** de la experiencia contemporánea, lo que hace de la **Comunicación un tema clave** y de las **Ciencias de la Comunicación un punto de vista privilegiado**. En su pluralidad paradigmática de base, acogedora de contribuciones de todas las Ciencias Sociales y Humanas (Sociología, Antropología, Psicología, Economía), nos parece el área científica apropiada para pensar sobre el tema. El enfoque

multidisciplinario que privilegia (ver Parte II, Capítulo 1.1.) Desde siempre permite considerar las cuestiones que surgen aquí de una manera amplia y provechosa.

2. La contribución de **los pensadores posmodernos**, la escuela de pensamiento más interesada en pensar este aspecto contemporáneo de una sociedad atravesada por la comunicación en todos sus poros, demuestra ser útil. A pesar de su fragilidad con respecto a la acción, es un marco de pensamiento para tener en cuenta y, por tanto, se recordó sus supuestos y se intentó discutir la validez de sus contribuciones.

La modernidad es el marco filosófico del conocimiento occidental. Su análisis, crítica y las vías de superación a la luz del pensamiento contemporáneo nos parece relevante, sobre todo en una época y en una zona (tecnologías) que tiende a reducir todo a una *tecnê* pura, pragmática y sin otras adhesiones. Cuando lo que está en juego es la educación, nos parece crucial que como **profesores**, seamos capaces de transmitir y hacer comprensible el rico patrimonio que hemos heredado. El gesto es la afirmación de la importancia de la **filosofía** como territorio de base para la cuestión del conocimiento contemporáneo – la filosofía de la comunicación trajo contribuciones que consideramos fundamentales para el pensamiento – y al mismo tiempo un gesto de **afirmación de memoria del pensamiento** que es hoy menudo elidido de las discusiones sobre la influencia de la tecnología, en particular de las TIC, en nuestras sociedades.

3. Hemos hecho una caracterización detallada del fenómeno que configura el nuevo paradigma de la **globalización**. El término se ha convertido en un "paraguas" demasiado amplio y consideramos que su comprensión es vital, como marco / etapa en el que ahora se está desarrollando la actividad humana y, en este caso, por mayoría de razón la educación. Si el cuadro de la Educación Superior digital e internacional es nuestro campo de análisis, el mismo no puede entenderse sin una comprensión del fenómeno en toda su extensión. Destacamos, en particular, el concepto de RED, la imagen y estructura del mundo globalizado, como un nodo de base de la Web 2.0 nel que sigue esta rápida evolución del aprendizaje en línea. Darse cuenta de lo que significa la globalización y cuáles son sus implicaciones en los ámbitos económicos,

políticos y socio-culturales es esencial para desmontar el argumento de que el fenómeno es tan complejo que no se puede entender.

El ataque contra el modelo social europeo también es global y tiene implicaciones transversales en todo el edificio social, el que afecta fuertemente el panorama de la educación. Sin entender dónde estamos y cómo hemos llegado hasta aquí, se hace difícil establecer trayectorias de hasta donde podemos ir. Abogamos un cambio de paradigma en la política, de magnitud igual o superior que el operado en la economía, que requiere coraje por parte de los líderes y, creemos, debe concentrarse firmemente en el restablecimiento de la confianza, base del capital social necesario para garantizar la cohesión y el futuro de un proyecto extraordinario, ya que fue el sueño de una Unión Europea.

4. En este contexto, analizamos lo que es "**comunicar**" en el siglo XXI (Parte II, Capítulo 2). Por un lado, haciendo referencia a la crisis de los medios tradicionales, amenazados por el advenimiento de la tecnología digital, es posible extraer algunas lecciones y establecer paralelismos con el sistema educativo. Ambos (el sistema de medios de comunicación y la educación superior) surgen como paradigmas obsoletos, en la confrontación con los rápidos cambios que la globalización impone y para la que no estaban preparados.

A partir de las tendencias identificadas en la revisión atenta de la literatura, hemos avanzado la hipótesis de la red propia obra en nosotros como "virus", cuyo anfitrión es el "yo", hecho el producto por excelencia de todos los negocios de significación. Proponemos el concepto de *Homo communicantis* cuya experiencia revisamos. Su práctica es una cuestión de verbos: publicar, reaccionar, responder, comentar, exhibir, intrigar... Sugerimos el concepto de pantallania, para superponer el de ciberespacio, territorio virtual pero muy real, donde el usuario se encuentra en el **centro** de todo. El narcisismo social que que sigue de aquí (Lipovetsky, Lasch, Sennett) resulta en el ego halagado, hiper-mimado, y por lo tanto siempre insatisfecho. Esta característica, junto con la popularidad y *infotainment* que lista todo en *rankings* competitivos resulta en un yo adicto a la emoción, pero angustiada, en busca de una identidad significativa (Sprenger). Donde, nuestra hipótesis *empowerment*/fortalecimiento del "yo" en el

proceso educativo: ofreciéndose en un producto, el yo puede crear valor y valorarse en el proceso.

Así como los caminos para superar los dilemas del periodismo pasan por poner la tónica en la gente, y no en la tecnología (Briggs), así también nos parece que para el sector de la educación. Hipertextualidad, interactividad y multimedialidad (marcas de agua en el periodismo en línea y también en la enseñanza en línea) caracterizan una "cultura de la convergencia" (Jenkins), "wikinómica" (Tapscott) donde el *remix*, el trabajo con los pares, la acción global y la colaboración en masa, la apertura e el compartir son el comportamientos extendidos. ¿La palabra clave? **Participación**. A él *Homo communicantis* con su yo-media paradójico, individual y colectivo, le gusta participar en todo, y por consiguiente también en el proceso educativo. En particular, la "generación Internet", que se constituye por la primera vez en la historia como más sabia que la generación anterior con respecta al ámbito digital – donde nace y crece.

Tomando en cuenta la analítica de esta experiencia, es decir, el comportamiento real de esta generación, nos parece que la apuesta en una ES (educación superior), que va al encuentro de sus propias prácticas puede ser más **eficaz**. Creemos que es necesario producir los instrumentos de una ES más apropiada a las necesidades de sus destinatarios. El uso pedagógico de la tecnología, promoviendo el aprendizaje interdisciplinario y de colaboración nos parece, por lo tanto, ser el camino para formar **ciudadanos** más completos y capaces de hacer frente al cambio drástico que el siglo XXI nos propone.

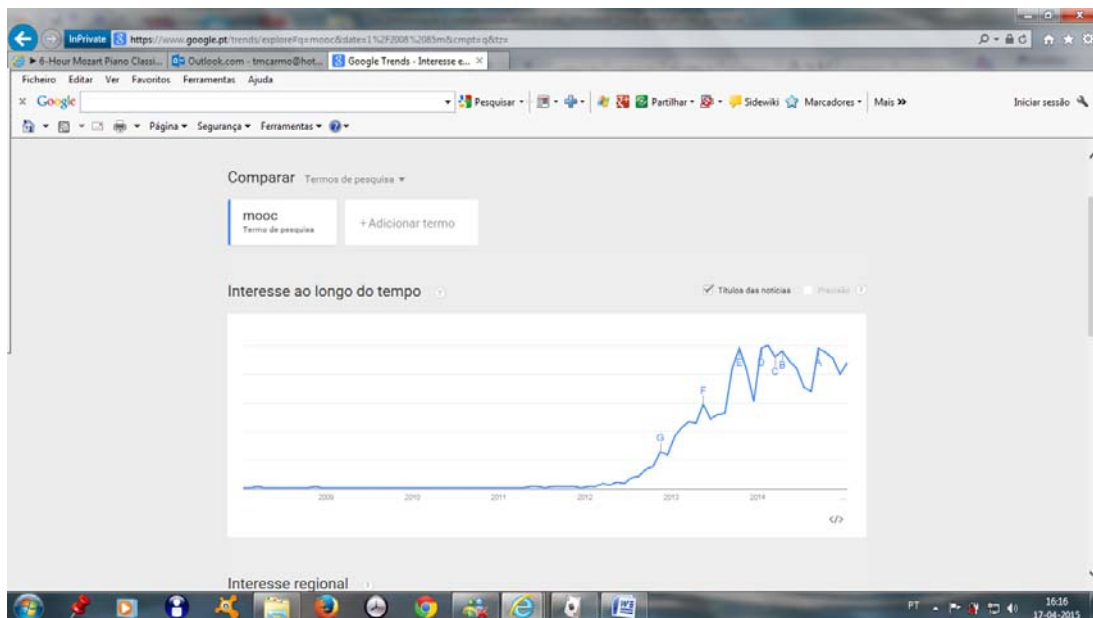
5. Revisamos el concepto de **ciudadanía** (Parte II, Capítulo 3), llegando a la hipótesis de que, tal como la conocemos (heredera de las grandes revoluciones del siglo XVII) contradice la etapa actual del capitalismo. La superación de esta contradicción pasa, en nuestra opinión, por la reconceptualización del concepto. Proponemos la idea de *Ciudad Global* (en secuencia de la "aldea global" de McLuhan) y abogamos que una ciudadanía plena en el siglo XXI tendrá que ser cosmopolita, híbrida (física y digital) y fuertemente participativa. Este es un reto dirigido directamente a la educación, ahora que la "ecuación educativa" ha cambiado radicalmente, merced del aumento de la esperanza media de vida y el acortamiento del ciclo de vida del conocimiento. La

educación formal es cada vez más buscada y el aprendizaje a lo largo de la vida (ALV/AP) una necesidad a cumplir. ¿Cómo aprovechar el potencial del mejor que la globalización nos ha traído?

En la Ciudad Global, reticular y caracterizada por una superabundancia de información, necesitamos nuevas soluciones. **Europa**, en particular, se hace frente a un grave problema de estancamiento y desempleo, amenazada por un retroceso de civilización sin precedentes en nuestra vida. Cuál puede ser la contribución de la **ES (educación superior) europea** en respuesta a estas cuestiones urgentes? La discusión en torno a Mooc<sup>269</sup> es, pensamos, en la vanguardia de este reto.

### 1. Un *short story* de largo alcance

Se han pasado escasos siete años desde que comenzó esta historia. Sin embargo, la atención que el tema rápidamente acaparó en los medios educativos e incluso generales fue un torbellino que arrasó el *stabliment* y sorprendió a todos los implicados. Véase el *Google Trends*, una manera de darse cuenta rápidamente del interés mundial sobre un tema, para tener una idea de la rápida escalada de atención a los MOOCs:



Fuente: Google Trends, consultado el 13.04.15

<sup>269</sup> Mooc significa en inglés *massive open online courses*.

Hay dos episodios que marcaron la evolución de la historia de los MOOCs en sus principales tendencias: la primera fue el curso puesto en marcha en la Universidad de Manitoba, Canadá, en 2008, por George Siemens y Stephen Downes; el segundo fue el curso sobre Inteligencia Artificial dado por dos profesores de la Universidad de Stanford, EEUU, Sebastian Thrun y Peter Norvig, el 2012: en pocos días se inscribieron 160.000 estudiantes de 190 países. Se dio la señal y las campanas comenzaron a sonar, con epicentro en las Américas, pero extendiéndose rápidamente en todo el mundo. Sería el comienzo de los cMOOCs y xMOOCs, los que se definen a continuación.

No es seguro que Siemens y Downes tenían la noción del tsunami que se preparaban para desatar cuando crearon el curso Conectivismo y Conocimiento Conectivo (CCK8). El curso fue sobre lo que los autores denominan como una nueva "teoría del aprendizaje" (más tarde ampliamente criticada<sup>270</sup>) – el conectivismo - era libre y abierto, por ejemplo, cualquier persona podría inscribirse y usar/modificar los contenidos ofrecidos de forma gratuita durante 12 semanas. Ofrecía dos seminarios a la semana, un boletín diario y una apreciable cantidad de plataformas de interacción y *software* tales como *fora*, *blogs*, *wikis* y redes sociales. La idea partió de la oportunidad que se daba a la educación a través de la tecnología, especialmente las TIC, y deseaba disfrutar de lo mejor de la sociedad en red. Los participantes crearían conocimiento a través de sus propias redes y implementarían la interacción con los demás. El objetivo era que cada uno crea su propio entorno personalizado de aprendizaje (*PLE, personal learning environment*) y, en el cruce de los contenidos ofrecidos por los profesores y compañeros, algo nuevo tenía que surgir inevitablemente.

<sup>270</sup> Especialmente siendo acusada de hacer tabla rasa de las teorías anteriores de aprendizaje. Véase, por ejemplo: Zapata Ros M. (2012), los modelos y teorías Sobre el Aprendizaje en entornos conectados Y Ubicuos. Bases para la ONU modelo nuevo teórico de la A crítica del "conectivismo", disponible en [http://eprints.rclis.org/17463/1/bases\\_teoricas.pdf](http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf) (denominado 12/09/2014) o Wade, MC. (2012)

A Critique of Connectivism as a Learning Theory, disponible en [http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism\\_selfamused.htm](http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism_selfamused.htm) (consultado a 09.12.2014).

Por lo tanto, **Conectivismo** es una " *network-based pedagogy* ", que se basa en cuatro principios: agregación, remezcla (*remixing*), redefinición (*repurposing*), y redistribución (*feeding forward*) del conocimiento.

En su famoso texto "*What Connectivism is*" Stephen Downes explicó los presupuestos de este enfoque. "En el fondo, el conectivismo es la tesis de que el conocimiento se distribuye a través de una red de conexiones y, por tanto, aprender es la capacidad de construir y atravesar esas redes. Por lo tanto, el conocimiento no se adquiere, como si fuera una cosa. No se transmite, como si se tratara de un tipo de comunicación ... lo que hemos aprendido, lo que sabemos - son literalmente las conexiones que se forman entre las neuronas, como resultado de la experiencia ... Es más exacto - y pedagógicamente más útil - tratar el aprendizaje como la formación de conexiones ... y este es el mensaje subyacente de conectivismo. Es una pedagogía basada en la percepción de que cualquier conocimiento, todo conocimiento, es así. No es algo que podemos empaquetar en una frase y pasarlo como si fuera un producto terminado. Es complicado, distribuido, mezclado con otros conceptos, se ve diferente por diferentes personas, es indescriptible, tácito, mutuamente entendido pero nunca articulado. Cuando nos centramos en el contenido de una disciplina, hemos perdido la mayor parte de ella. Aprendemos de las palabras, pero no la danza "(Downes 2007, nuestra traducción). Fue la base de los **cMOOCs**, en basados nel **contexto**.

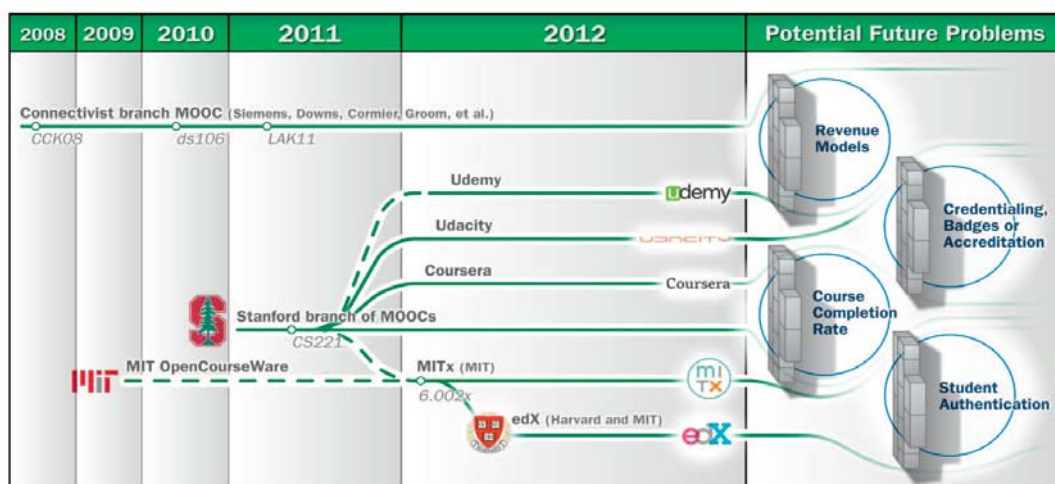
Sólo cuatro años más tarde, sin embargo, estas premisas empezarían a tratarse de forma masiva. Cuando el curso mencionado anteriormente de Thrun y Norvig encendió la mecha del que parecía ser una forma completamente nueva y " disruptiva" (palabra que se ha puesto de moda, a propósito) para la Educación, sobre todo superior. Fue dos profesores de una universidad top en todo el mundo (Stanford) que, meses más tarde, fundaron una empresa que sería una plataforma con fines de lucro (la Udacity, altamente financiada por los financieros de riesgo) y convocó a la actividad otras universidades prestigiosas como Harvard y la MIT, con diferentes objetivos, pero que provocó un grado de excitación e inquietud tanto tiempo hacia mucho tiempo que no había visto en el medio académico del mundo.



"Hace tres meses estábamos sólo tres tíos en una habitación y ahora tenemos 40 empleados permanentes", revelaba Sebastian Thrun al New York Times, en el famoso artículo que aparece como el sello de la atención generalizada a los MOOCs (Pappano 2012). El año 2012 fue bautizado como "el año de los MOOCs" y la expectativa no podría ser mayor. Estos cursos crecieron a un ritmo más rápido que el Facebook, la señal decisiva fue el hecho de que había docenas de profesores a abandonar sus universidades de prestigio para ganar dinero con MOOCs. Estos fueron los **xMOOCs**, basados en el **contenido**.

La idea era emular un aula convencional en una universidad por un semestre: clases/conferencias filmadas, la evaluación a través de pruebas (o *quizzes*) y plataformas de interacción entre los participantes. El enfoque pedagógico fue especialmente conductista y el énfasis se centró en el aprendizaje individual más que en el aprendizaje a través de los pares y del contexto, característica del conectivismo.

Rápidamente creció una serie de plataformas que ofrecían MOOCs a un ritmo asombroso, sobre todos los temas, de las Ciencias Exactas Ciencias a las Humana, casi de forma gratuita. La palabra clave era el prestigio de las universidades implicadas, y la promesa era apasionante. Vease la infografía, muy extendida, con la **cinta del tiempo** en la historia de los MOOCs:



Fuente: US Occasional Papers, 2013, p. 4.

Sin embargo, el tipo de MOOCs se multiplicó y el "alfabeto Mooc" se incrementó hasta un punto difícil de clasificar. La letra anterior puede ser *s* (de *small*), *i* (investigación), *p* (basada en problemas), *t* (orientados para las tareas), *a* (por adaptativo), *b* (para *blended*) e incluso las letras de base sirven para conceptualizar otros tipos de cursos en línea, como SOOC (*small open online courses*) o SPOC (*small private online courses*). Se les conoce ya varios intentos de crear una tabla explicativa de los tipos de MOOCs, pero el consenso es todavía un espejismo.

De estos intentos, los que destacamos: Lane, (2012), Clark (2013), Siemens (2013) y, en particular, Rosselle, Caron y Heutte (2014). Los tres investigadores franceses muestran claramente la dificultad de la tarea cuando, atravesando los diferentes tipos, ¡alcanzaron el número de 64 tipos de MOOCs! (P. 132). Suscribimos su punto de vista, sobre todo porque privilegia la perspectiva de la investigación - aunque todavía parecen carecer de algún trabajo de síntesis.

En cualquier caso, desde el 2012/13 el panorama involucraba plataformas con y sin beneficio de lucro, en colaboración con universidades de prestigio, especialmente estadounidenses, o profesores de estas universidades. El documento sobre el punto de la situación publicado por la EUA (*European University Association*), en 2013, describía el estado del arte del siguiente modo: "la división habitual del trabajo es hacer que el contenido y la calidad de los cursos sean impartidos por las universidades y académicos individuales, mientras que la producción y la facilitación técnica es responsabilidad de las empresas". Ese año (2013), el documento señaló como principales las siguientes empresas/plataformas suministradoras de MOOCs (Gaebel 2013):

- **Coursera:** empresa con fines de lucro fundada por dos profesores de la Universidad de Stanford, comenzó con una alianza de 33 universidades, 8 de ellas fuera de los Estados Unidos (incluyendo la Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne, la University of Edinburgh y la University of London)<sup>271</sup>. Actualmente indica 97 "socios globales"

<sup>271</sup> A ver en <https://www.coursera.org>.

(principalmente Europa y Asia), ofrece más de 500 cursos, con más de 10 millones de suscriptores, y es la creación de una masa crítica que aparece como el mejor *player*. Ha estado diversificando su oferta, incluyendo los niveles de la educación pre-superior y otros usos de MOOCs en formas de *blended-learning*, y refinando su plataforma de evaluación automática. Hasta el momento ha atraído a 65 millones de dólares en capital de riesgo, según The Economist (del 07/20/2013).

- **EDX:** empresa sin fines de lucro, fundada por la Universidad de Harvard y el MIT, que se está expandiendo sus alianzas con otras instituciones (el sitio habla en más de 200). Está basada en sus "estándares de calidad". El consorcio actualmente ofrece 62 cursos en diferentes áreas, para el que no cobra, y no ofrece créditos. Se ha asociado con el FMI y anunció otra asociación en breve con Google. Su modelo de negocio es cobrar a las instituciones por el uso de su plataforma y por los servicios prestados, pero todavía no se sabe su desarrollo y sostenibilidad.

- **Udemy:** un portal que ofrece cursos en línea a través de un costo moderado en algunos casos (entre \$9 y \$99). En su publicidad afirma que los cursos - sobre todo en el ámbito de la iniciativa empresarial, TIC, *design*, las artes y los deportes - se dan "por los mejores expertos mundiales, como autores *best sellers* del New York Times, CEOs famosos y profesores de la Ivy League." Es financiado por un gran número de inversionistas también apostaron en empresas como YouTube, LinkedIn o Twitter<sup>272</sup>. Fundada en 2010, ofrece 8.000 cursos, basados en la adquisición de habilidades prácticas, aproximadamente a un millón de estudiantes y se caracteriza por trabajar con los profesores y no con las instituciones de enseñanza.

- **Udacity:** con fines de lucro, fundada por profesores de Stanford en asociación con la compañía Pearsons Vue, organiza cursos sobre todo en el área de ciencias de la información. Su *web* le define como "una universidad digital con una misión de democratizar la educación". No tiene conexión oficial con cualquiera universidad, pero hace hincapié en otro tipo de relación con las empresas TIC como Microsoft, Google o Facebook, con el énfasis en la capacidad de lograr puestos de trabajo para sus

<sup>272</sup> Ver en: <http://www.udemy.com/about>.

estudiantes en esta área y poner en contacto unos y otros. Los cursos son gratuitos en su mayoría, pero pueden cobrar las certificaciones y exámenes que requieren presencia<sup>273</sup>. En 2013 se anunció una dirección más específica para el mundo empresarial y se definió su enfoque "aplicado", que se traduce en el lema "aprender - pensar - hacer ". Sacudió los medios de comunicación con el anuncio en 2013 de que cinco de sus cursos arreglaban créditos (aceptados en *San Jose University System*), por un pago de 150 dólares.

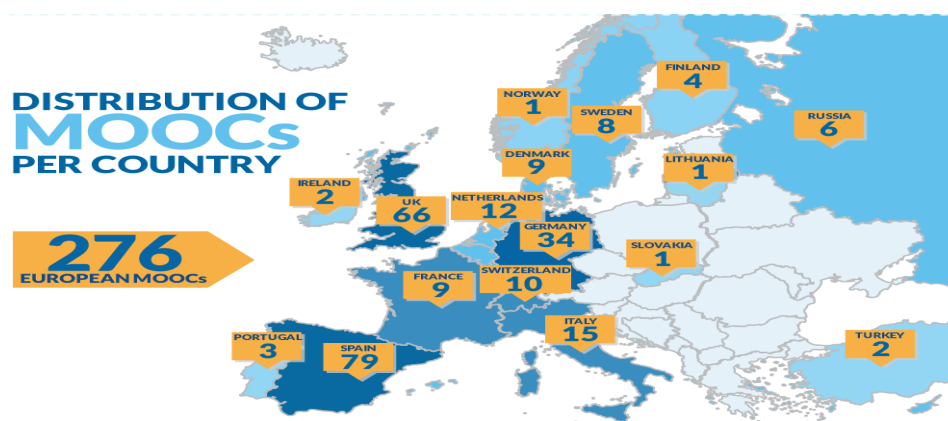
- **Futurelearn**: británica, fundada a finales de 2012, se afirma como la primera iniciativa nacional fuera de EEUU, propiedad de la Open University UK, en colaboración con otras IES<sup>274</sup>, sobre todo el universo de la Commonwealth, como Irlanda y Australia. La plataforma, actualmente cuenta con 26 socios, entre ellos el Consejo Británico, Museo Británico y Bristish Library, anunciando inscripciones desde más de 150 países en los cursos totalmente gratuitos y "adaptados a dispositivos móviles como *smartphones* ".

Es muy significativo el cambio que se produjo entre este primer documento de la EUA y el segundo, en 2014 (disponible en el sitio de referencia). Dentro de un año, varias plataformas nuevas han surgido y, sobre todo, Europa se despertó rápidamente a la realidad emergente de MOOCs.

La iniciativa europea (a que abajo nos referiremos) OpenupEd, creada en septiembre de 2013, registró un salto de 69 nuevas MOOCs en el plazo de un mes, entre septiembre y octubre de 2013, y indicó que Europa es ahora responsable de al rededor de un **tercio** de los MOOCs que existen en el mundo, como se puede ver en las siguientes figuras:

<sup>273</sup> Ver en: <http://www.udacity.com/>.

<sup>274</sup> Ver en: <http://futurelearn.com/>.



Septiembre 2013



Octubre 2013

Fuente: [www.openeducationeuropa.eu/en/european\\_scoreboard\\_moocs](http://www.openeducationeuropa.eu/en/european_scoreboard_moocs)

La distribución de los sujetos y la tasa de crecimiento se encuentran en la siguiente figura:



Francia, sin embargo ha creado una plataforma especialmente dedicada a ofrecer MOOCs, la France Université Numérique (FUN), que utiliza las plataformas de *open source* de la EDX y presenta como palabras clave "descubrir, aprender y tener éxito"<sup>275</sup>. Alemania, que fue pionera en la construcción de Mooc, creó el OpenHPI (del Hasso Plattner Institute<sup>276</sup>), que registra más de 13.000 participantes en sus cursos impartidos en alemán y en Inglés, la *opencourseworld*<sup>277</sup> - MOOCs en el área de las TIC - y la Iversity, puesta en marcha con el objetivo declarado de "llevar la educación a la era digital", que nace de una alianza entre el gobierno alemán y diversas fundaciones y empresas privadas, con la promesa de poner en marcha programas con créditos reconocidos<sup>278</sup>.

España está a la vanguardia, con una oferta de 94 MOOCs que se han beneficiado de la creación de la Miríada X<sup>279</sup>, lanzada en enero de 2013, fruto de la asociación entre Telefónica y Universia, centrada en la relación con América Latina; y también a la seria participación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Portugal produjo este año tres MOOCs.

La EADTU (Asociación Europea de Universidades de Enseñanza a Distancia) creó, en abril de 2013, el portal OpenupED<sup>280</sup>, y puso en marcha la "primera iniciativa paneuropea para MOOCs" con el apoyo formal de la Comisión Europea, que se ha desplegado en las reuniones y actividades relacionadas, tales como el portal de HOME (*Higher Education Online – MOOCs the European Way*<sup>281</sup>), a través de su programa de Aprendizaje a lo Largo de la Vida (ALV, *Lifelong Learning Programme*).

En este momento, una consulta a los *sites* como la lista de los MOOCs en el mundo, se encuentran 67 *providers* y 30 categorías de cursos en prácticamente todas las áreas del conocimiento.

<sup>275</sup> Ver en: <http://www.france-universite-numerique.fr/>.

<sup>276</sup> Ver en: <https://openhpi.de>.

<sup>277</sup> Ver en: [www.opencourseworld.de/pages/landingpage.jsf](http://www.opencourseworld.de/pages/landingpage.jsf)

<sup>278</sup> Ver en: <https://iversity.org/>.

<sup>279</sup> Ver en: [www.miriadax.net/](http://www.miriadax.net/).

<sup>280</sup> Ver en: <http://www.openuped.eu/>.

<sup>281</sup> Ver en: <http://home.eadtu.eu/news>.

La "Internet de las cosas" había llegado definitivamente a la educación, después de revolver profundamente los medios de comunicación, escrito y audiovisual, musical y edición de libros o el cine. En los últimos tres años se multiplicaron los discursos entusiastas acerca de su potencial, lo que contrasta con las manifestaciones de cuidado e incluso el repudio (Cambridge) por los que participan en el sector educativo. Pero el hecho es que sólo por la enorme masa crítica de los implicados creada repentinamente entre los participantes/estudiantes de MOOCs y entidades que participan en su elaboración (universidades, organizaciones filantrópicas, mercado) es que era posible hacer de la discusión en torno a los modelos de enseñanza/aprendizaje actual algo significativo.

Ya no es posible ignorar los MOOCs y lo que potencialmente representan. Qué exactamente? Una promesa fabulosa o una peligrosa amenaza para el sector de la educación? Para contestar esta pregunta es importante saber primero lo que es, al final, un Mooc, de dónde viene y lo que trajo este nuevo enfoque educativo.

## 2. ¿Qué es un Mooc?

Tal vez el más simple va por las iniciales de la expresión, a diferencia de su designación en Inglés, idioma que invierte la construcción frásica con respecto a nuestra.

Un MOOC es un **curso** porque tiene un principio y un final marcado en el tiempo - por lo general entre cuatro y 10 semanas - provee la realización de tareas y ejercicios y tiene puntos de evaluación incluidos. La evaluación se puede hacer por las personas (profesores o "facilitadores"), por pares o máquinas (*software* automatizado). El modelo se aproxima a un semestre en la educación superior y se diferencia de algunos de los ya existentes, que no tienen estas características, como la *Khan Academy* y otras iniciativas universitarias como la de *Open Yale* o el MIT *OpenCourseware*.

Un MOOC está **on line** porque, aparte de lo obvio, se distingue de otras formas de educación/aprendizaje híbridas cada vez más corrientes en la educación tradicional, tales como el uso de los recursos y estrategias digitales utilizadas en clases de presencia. El concepto de clase invertida (*flipped classroom*), en la que los estudiantes

hacen trabajo online y los presentan en clase, con el profesor, es un ejemplo de esa aprendizaje híbrida.

Un MOOC está **abierto**... en muchos sentidos: el acceso gratuito y el modelo pedagógico seguido. Las tres características no siempre coexisten. Respectivamente: está abierto por ser accesible a prácticamente cualquier persona, al no requerir ningún criterio de admisión, como *background* o habilidades específicas, pero sólo un nombre de usuario y contraseña; está abierto al no implicar el pago de una tarifa *a priori*; está abierto mediante el uso de REA (recursos educativos abiertos) disponibles para su uso y modificación de todos, y utilizar el enfoque conexionista, por ejemplo, un espacio donde el conocimiento y el aprendizaje tienen lugar en la red de interacción entre iguales, con las relaciones entre profesores y alumnos de modo mucho más "abierto" que en la educación convencional.

Un MOOC es **masivo** porque el número de participantes es superior a lo que un profesor puede gestionar en una clase convencional. Los números varían ampliamente entre los MOOCs, los estudiantes matriculados pueden ser unos pocos cientos o varios miles.

Los dos últimos términos, "abierto" y "masivo", son los más polémicos. El número de participantes puede ser pequeño, pero el curso es una formación con un principio, medio y fin, (*small open on line courses*), ampliamente utilizados en la formación corporativa y para adquirir competencias específicas. Puesto que el concepto de la apertura genera ríos de tinta y se refiere principalmente a las diferencias entre cMOOCs y xMOOCs (basados en el contexto, conectivistas, o basados en el contenido, más tradicional, respectivamente).

Es lo que atestiguan las declaraciones de disgusto de uno de los protagonistas de la primera Mooc, el canadiense Downes: "mira lo que me hicieron los MOOC: así que comenzaron a ser impartidos por los proveedores comerciales, los MOOCs parecen programas de televisión o libros digitales – mejor dicho - un componente de *quizz*" (Parr, 2013).



Por otra parte, los proveedores de cMOOCs se defienden diciendo que sus cursos son mucho más que lecciones en video. Apoyan a la versión de la visión *disruptiva* de MOOCs en la educación (a la que volveremos). Daphne Koller, una de las fundadoras de Coursera, en una significativa entrevista titulada "MOOCs en movimiento: cómo Coursera está interrumpiendo la clase tradicional" hace hincapié en dos aspectos: la experiencia de **aprendizaje** y la experiencia **docente**. "La experiencia es diferente de la experiencia educativa tradicional *face-to-face*, sino que varía según el público al que nos dirigimos. Los MOOCs se ofrecen al público en general, pero también son una manera de transformar la experiencia educativa de los estudiantes en el *campus*. Estudiantes del público en general, tienen una gran oportunidad de ser expuesto a los conocimientos que hasta ahora sólo estaba disponible para una pequeña parte de la población mundial. Estos estudiantes no tendrán necesariamente la misma experiencia que los estudiantes en el *campus*, por qué no reciben la relación *one-on-one* con el instructor. Por otra parte, la disponibilidad de contenidos es una tremenda experiencia para los estudiantes. Es altamente interactivo, en términos de trabajar con el material, que no es sólo de vídeo. Hay una serie de ejercicios y evaluaciones. Además, una comunidad educativa funciona con base en la interacción de los estudiantes con los demás".

Por otro lado, Koller cree que "el aprendizaje *online* es un paradigma completamente nuevo en la educación." "Estas no son las clases estándar, filmadas y puestas *online*, es un cambio real en la forma en que enseñamos. Todos estamos aprendiendo juntos. La colaboración entre instituciones permite que todos aprendemos de todos y ayuda a desarrollar nuevas pedagogías y formas de explotar este nuevo paradigma y nuevo medio de modo mucho más rápido". (*Knowledge Wharton*, 2012, nuestra traducción).

Ya existe una amplia variedad de posiciones sobre la validez de los cMOOCs *versus* los xMOOCs. Sobre el tema consideramos útil, por su capacidad de síntesis, las de Marques y McGuire (2013) y Morrison (2013) y suscribimos la posición de António Figueiredo. "En los textos que he escrito en el pasado acerca de los contextos en comparación con el contenido (por ejemplo <http://ow.ly/eMNfe>) no he citado Kant pero utilizo la metáfora de la dualidad *yin-yang*, la cogeneración que resulta de la

resolución de las tensiones entre los arquetipos opuestos. La cultura de la Europa central, que inspira a los modelos de nuestra educación, insiste en tomar partido ante las dos dualidades. Y decidió, como se esperaba, a modo positivista. A mi, de hecho, me gusta más la sabiduría oriental, que cree que los opuestos se complementan y se construyen entre sí" (Figueiredo 2012), dice el profesor de la Universidad de Coimbra, que formó parte del equipo que produjo uno de los primeros MOOCs en portugués.

La verdad es que las abreviaturas y siglas son los más apropiados para el "marketing" de los proyectos que en realidad una definición clara de los conceptos, que hoy aún es incipiente. Proponemos, por lo tanto, una nueva visita de los "antepasados" de los MOOCs.

### **3. Los antepasados de los MOOCs: Educación a distancia y movimiento abierto (*Open*)**

Estos cursos son una forma de educación a distancia (EaD), mediado por las TIC, por ejemplo, una forma particular de *e-learning*, que está lejos de ser el primero. Creemos que es crucial para la correcta percepción del potencial de innovación y riqueza que MOOCs pueden traer a la educación y, por tanto, a la sociedad, una cierta sobriedad y respeto por el camino ya hecho por la investigación y la práctica en la educación a distancia, así como los caminos abiertos por el movimiento *Open* en la educación (educación abierta y REA/OER).

La EaD nació y se desarrolló en los últimos 150 años a través de diferentes formatos y esencialmente para satisfacer a las nuevas necesidades de cualificación de mano de obra después de la revolución industrial, aprovechando el hecho de que los servicios postales se han vuelto más eficientes. "Por ejemplo, en el siglo XIX, los estudiantes de Australia podrían acceder a los cursos por correspondencia de las universidades de prestigio como la *London School of Economics*, una de las primeras en Reino Unido a ofrecer educación a distancia" (Marques 2013). El objetivo principal fue siempre el de democratizar el acceso al conocimiento, especialmente las poblaciones geográficas o socialmente periféricas.

Nos remitimos a la conceptualización avanzada por los fundadores de la *Universidade Aberta* de Portugal. Trinidad, Bidarra y Carmo (2000) definen la educación a distancia a través de dos características básicas: la **falta de contigüidad espacio-temporal** entre el profesor y los estudiantes y la existencia de **mecanismos de apoyo al estudiante**. Satisfaciendo estos dos requisitos, los sistemas EaD cumplen históricamente diferentes objetivos y tipologías, que van desde la educación a la formación, de la educación formal a la no formal, emisores o no de titulaciones.

Dado el alcance de sus usos, los autores señalaron que la evaluación de su calidad depende de muchos factores, así que lo que se puede considerar buenas prácticas en algunos casos puede que no sea en otros, debido a los factores de naturaleza geográfica, económica, social y cultural. Los parámetros se pueden abordar desde diferentes perspectivas de análisis, por ejemplo: «nivel de satisfacción de los consumidores, el valor científico y técnico de materiales de aprendizaje, adecuación de las estrategias de aprendizaje, la eficiencia de la organización y los procedimientos, el uso apropiado de la tecnología, la fiabilidad de los mecanismos de apoyo etc. " (p.1, nuestra traducción).

Por este motivo los autores adoptan la (refiriendo que está comúnmente aceptada) designación **Educación Abierta a Distancia**, lo que confiere un significado algo diferente a las mismas iniciales (EAD) y permite cubrir todas las diferentes costumbres y prácticas de la EaD. Carmo estableció de manera sencilla y con mayor claridad el aprendizaje abierta y la distancia", una modalidad de enseñanza que requiere un proceso de mediación para satisfacer la descontigüidade entre la docencia siendo (profesor o formador) y alumno (estudiante o aprendiz)", que se caracteriza por dos rasgos: la falta de descontigüidad espacio-temporal ya mencionada y una filosofía de aprendizaje abierta, "lo que significa que el alumno tiene libertad para elegir:

- **Qué** quiere aprender (contenidos de aprendizaje)
- **Dónde** desea aprender (lugar de aprendizaje)
- **Cómo** desea aprender (métodos y medios de comunicación)

- **Cuándo** desea aprender (durante el día o la semana)
- El **ritmo** al que desea aprender
- A **quién desea recurrir** para profundizar el conocimiento o reunir informaciones metodológicas (equipo central o centros locales de apoyo)
- A qué **sistema de acreditación** desea someterse (grado académico, licencia profesional o frecuencia)”

(Carmo 1999: 230).

¿Suena familiar? Efectivamente. Recordamos estos rasgos sólo para reforzar la idea de que estas características no nacieron con los MOOCs como tanta literatura actual parece presumir.

Hermano Carmo también resume el alcance y las principales contribuciones de la EaD. "Estudios recientes identificaron más de un millar de diferentes organizaciones, que se encuentra en alrededor de 110 países y su inclusión en las agendas internacionales como una cuestión prioritaria. (...) La análisis de los resultados de los sistemas de EaD, en términos de eficacia y eficiencia, conducen a un **saldo positivo en general**, destacando el efecto **multiplicador de oportunidades** a costos más bajos que los de la enseñanza presencial, lo que parece contribuir a la **aceleración del metabolismo socioeconómico** de los países en los que se implementan" (Carmo, 1999: 231).

Nos parece que sigue siendo útil la referencia a los tres tipos de estrategias educativas de la EaD en el campo específico de la formación del personal local para el desarrollo señalados por el autor:

- En la educación para la resolución de problemas básicos
- En el fortalecimiento de la educación formal
- En el desarrollo de la formación continua

Estos son resultados importantes que luego podemos considerar la ambición de los MOOCs, en su calidad de modalidad específica de la educación a distancia.

En términos cronológicos, hay varias tipologías conocidas para las diferentes generaciones de EaD, pero una de las más consensuales es la que Moore y Kearsley proponen a continuación:



Pie de foto: cinco generaciones de EaD, fuente Moore y Kearsley, 2007.

Esta forma de encuadrar las generaciones no se basa sólo en las tecnologías que les sirven de soporte (como lo hacen por ejemplo Garrison, 1990 y Bates, 1993), incluyendo la aparición de Universidades Abiertas, como experiencia relevante en la organización de los recursos humanos, la logística y la tecnología como sistemas completos e integrados<sup>282</sup>. De hecho, lo que define "generación" es, como indica Morgado (2004: 34), no sólo la tecnología, pero la **pedagogía** que moldea la introducción del nuevo medio o tecnología en el modelo educativo. En general, se consideran tres generaciones en la pedagogía EaD: la cognitivo-behaviorista – Bruner, Piaget, Ausubel – el socio-constructivista – Vygotsky, Freire – y la conectivista, perspectiva a la que volveremos cuando discutamos los modelos pedagógicos utilizados en los MOOCs<sup>283</sup>.

<sup>282</sup> Que el nacimiento de la Open University de Gran Bretaña en 1969, es considerado un hito.

<sup>283</sup> Para una visión del estado del arte en relación con la EaD son buenas las siguientes referencias: MILL, D. y MACIEL, C. (orgs) 2013, **Educação a Distância, Elementos para Pensar o Ensino-Aprendizagem Contemporâneo**, Cuiabá: EduFMT; MILL, Dd. Y Pimentel, N. (orgs.), 2010, **Educação a Distância, Desafios Contemporâneos**, São Carlos: EDUFScar; HIDALGO, Corradi, LIMA, Favacho Y Arruda (ORGS) 2013, **Educação a Distância, Meios, Actores e Processos**, Belo Horizonte: CAED-UFMG; Realli, A. E MILL,

Sin embargo, y porque la evolución tecnológica es un factor clave para la aparición de los MOOCs, quizá valga la pena simplificar adoptando (como Marques, *op cit.*) la tipología más general que divide las principales generaciones tecnológicas de EaD en:

1. Enseñanza/aprendizaje por **correspondencia**
2. Enseñanza/aprendizaje a través de **multimedia**
3. Enseñanza/aprendizaje mediada por **ordenador** (*e-learning*).

Esto por que, debido al desarrollo exponencial de las TIC desde los años 90 del siglo pasado, la filosofía "abierta" en la base de EaD se conocerá un notable desarrollo en lo que se llama el movimiento de **Open Education**, o de los **Recursos Educativos Abiertos (REA/OER)**, el segundo fuerte raíz de MOOCs<sup>284</sup>. La revolución digital ha traído los medios electrónicos que han dado un impulso sin precedentes a la **interactividad**, quizás el punto de la EaD tradicional más débil. El vídeo y el CD-Rom eran todavía demasiado pasivos en la relación que se establece entre el profesor y el alumno y solo con las posibilidades que ofrece la computación en la masa y en las redes se crearon infraestructuras **e-learning**, construidas sobre las comunidades de aprendizaje *on line* en permanente contacto entre sí.

Es decir, el ecosistema de Internet en su versión 2.0 comenzó a enviar señales a los sistemas educativos. Nació el movimiento de *open source* (al cual nos referimos en el capítulo anterior), la colaboración en masa y *wikinomics* llegaron a todos los sectores abruptamente. En la educación es un punto de referencia la Declaración de París de la UNESCO<sup>285</sup>, lo que animó a las asociaciones para la producción y publicación de

---

D. (Orgs), 2014 **Educação a Distância e Tecnologias Digitais – Reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos**, São Carlos: EDUFSCar

<sup>284</sup> Ver lo que se considera uno de los documentos fundadores de este movimiento: YUAN, L., MacNeill S., y KRAAN W. (2008), **Open Educational Resources – Opportunities and challenges for higher education**, accesible en [http://wiki.cetis.ac.uk/images/0/0b/OER\\_Briefing\\_Paper.pdf](http://wiki.cetis.ac.uk/images/0/0b/OER_Briefing_Paper.pdf) 1-34., consultado el 12/12/2014.

<sup>285</sup> Declaración de París de la UNESCO, disponible en <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educationalresources/what-is-the-paris-oer-declaration/>

**Recursos Educativos Abiertos**, es decir: se pueden utilizar, adaptables a las necesidades específicas de aprendizaje y libremente compartibles (cf. p. 3 de *Opening Up Education, op. cit.*). En el mismo paso subrayó la necesidad de una política de derechos de autor transparente, de que la iniciativa *Creative Commons* y sus licencia son el mejor ejemplo. Conectividad, la interoperabilidad y la innovación entraron en el orden del día, también en la educación.

A la luz del desarrollo tecnológico, el objetivo principal de la educación a distancia es hacer de la educación un proyecto de vida para las personas de todas las edades con el fin de optimizar sus capacidades sobre una base continua. Para este fin, el **e-learning** (aprendizaje a distancia electrónica) ha dado una contribución significativa a través de la transformación de los métodos de aprendizaje, la interacción y el trabajo, dando un nuevo impulso a la idea de promover la integración social y la inclusión, la promoción del acceso a la educación de las personas con necesidades especiales o de entornos desfavorecidos.

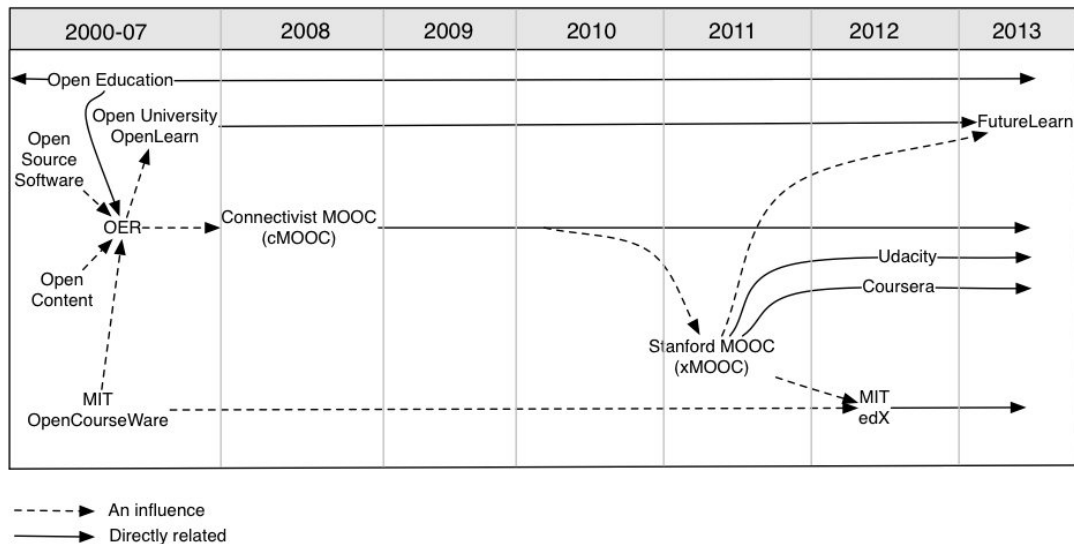
El movimiento *Open* en acciones de educación comparte el ideal de que el conocimiento es un derecho humano fundamental y debe ser libremente compartido y la voluntad de aprender debe estar libre de restricciones económicas, demográficas o geográficas.

Emergen iniciativas como *edupunk*, *Edupunk, a P2P University* ou la *Do It Yourself University*<sup>286</sup>, reclamando que las personas aprenden mejor de los compañeros con intereses o necesidades comunes que de los profesores o expertos en una presunción de un tanto apresurada pero que se hizo popular. Salman Khan crea un referencial *Khan Academy*, en 2006, lo que demuestra que podría tomar el mejor contenido para el mundo y crecer cada vez más hasta 400 cursos cortos con 240 millones de visualizaciones (reportados hoy, pero mañana ya superiores). Pero por sobre todo de todas las IES de muy prestigio entran en esta imagen Compás y lanzan iniciativas como

<sup>286</sup> Véase, por ejemplo: Kamenetz A. (2010), **DIYU, Edupunks, Entrepreneurs, and the Coming Transformation of Higher Education**, Vermont: Chelsea Green Publishing; AHN J. BUTLER BS, ALAM A, WEBSTER SA «*Learner Participation and Engagement in Open Online Courses, Insights from Peer 2 Peer University*» in **MERLOT Journal of Online Learning and Teaching**, disponible en [http://jolt.merlot.org/vol9no2/ahn\\_0613.htm](http://jolt.merlot.org/vol9no2/ahn_0613.htm), consultado el 15.12.2014.

el *OpenCourseWare* (MIT), en 2002, o el *OpenLearn* (Open University) en 2006. El Informe 2013 «*MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education*» presenta la **cinta del tiempo** de estos acontecimientos:

### MOOCs and Open Education Timeline



Fuente: Yuan e Powell (2013), *MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education*, p. 6.

Las metodologías de aprendizaje participativa y de colaboración a través de Internet que la EaD presentó son, sin embargo, distinta de las que soportan los MOOCs: no ofrecían la asociación de cobertizos masiva, abierta y gratuita. Como se puede leer en la entrada (muy competente) sobre el tema en *Wikipedia*, el gran propósito de los MOOCs en su origen era proporcionar el acceso a la educación **superior** a la mayor cantidad de estudiantes tantas como sea posible, basándose en dos características:

1. El acceso abierto: cualquier persona puede participar en un curso en línea sin tener que pagar nada.
2. Escalabilidad: los cursos están diseñados para soportar cualquier número de participantes, posiblemente gigantesco.



La cuestión de la **escalabilidad** está en el centro de las mayores controversias en torno a la cuestión. Armando Vieira (2013) pone el dedo en la herida: "se trataba de revolucionar lo que, paradójicamente, es el sector que ha sufrido menos cambios: la enseñanza. El paisaje es conocido hace casi 100 años: una sala, una mesa, un profesor, los estudiantes, los libros de texto y exámenes. Pero los crecientes costos de las tasas de matrícula se vuelven prohibitivos nel acceso a las mejores escuelas. Es que el modelo de enseñanza tradicional tiene un problema: no es escalable. Si duplicamos el número de alumnos tendrá que duplicarse los recursos humanos. Pero la tecnología ha permitido cambiar radicalmente las reglas del juego. El uso de videos de alta calidad, tutoriales o presentaciones *PowerPoint* distribuidas en plataformas abiertas a través de Internet, convirtió el modelo de enseñanza, de repente, en escalable, y por lo tanto disponible a bajo costo y, en muchos casos, gratuito, a millones de estudiantes".

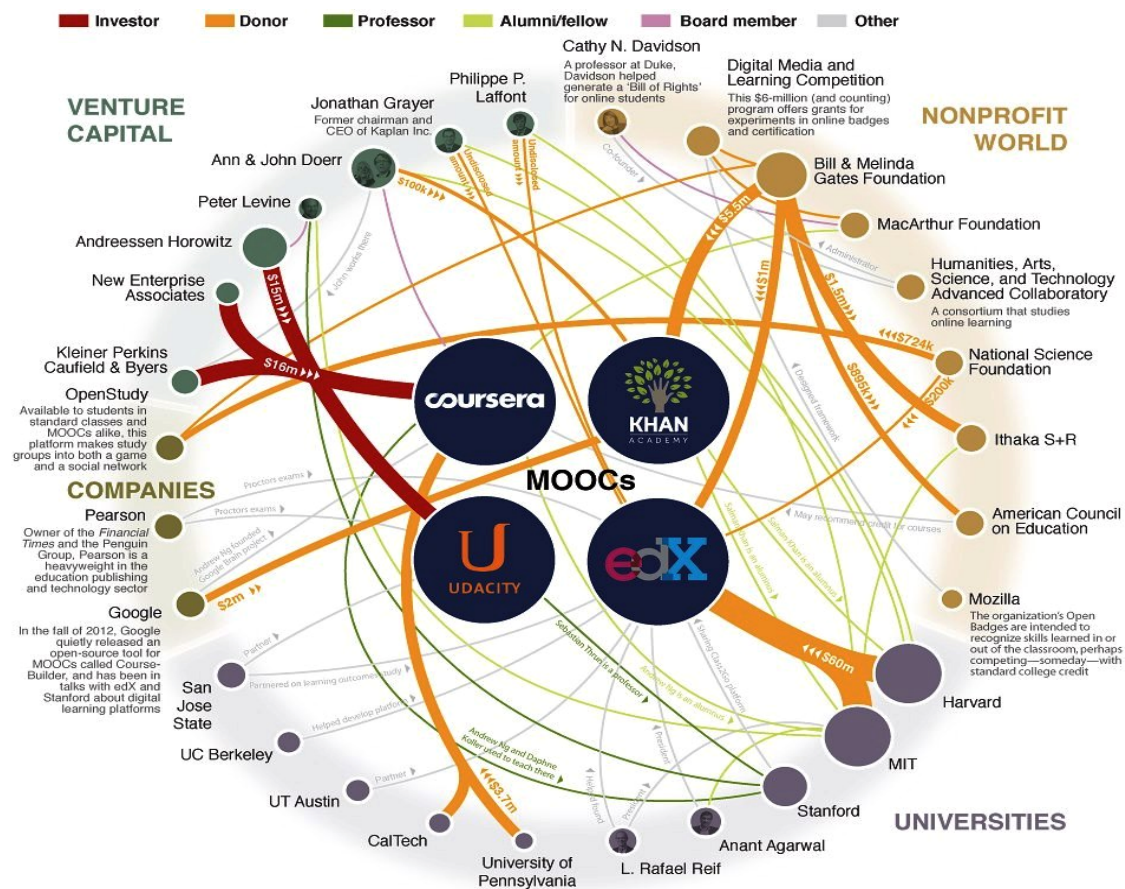
El tema de la escalabilidad en la enseñanza tradicional en el aula ya había sido resuelto parcialmente por los sistemas de EaD. Como se dijo Trinidad, Carmo y Bidarra (2000, *op cit.*: 6): "Al contrario de los sistemas convencionales, la enseñanza basada en el aula, los sistemas de EaD pretenden proporcionar educación/formación en peso; donde tienen que confiar más en la inversión de capital y el enfoque intensivos que en mano de obra intensiva. Por lo tanto, en comparación con la relación de un profesor de 15 o 20 estudiantes universitarios en las universidades tradicionales, en las universidades abierto el *ratio* suele ser con frecuencia de 80: 1 a 100: 1 y en algunas mega-universidades incluso puede ascender a 800: 1. '

¿Cómo explicar entonces esta euforia alrededor MOOCs, una forma de educación a distancia en línea, entre otros muchos? ¿Qué ha cambiado para que tal emoción e idéntico desafío haya emergido? En nuestra opinión, el hecho de que los MOOCs rápidamente se han declarado como una verdadera **plataforma** (como *Facebook*, *Youtube* y *Twitter*), combinada con la **fuerza de los números**, la **velocidad** de la adhesión al fenómeno y la cantidad llamativa de **capital de riesgo invertido** en las plataformas de los proveedores.

La verdad es que, antes de los MOOCs había mucho contenido digital disponible en Internet y la escalabilidad (entre otros problemas) no se resolvió realmente (es difícil

de escalar el papel del profesor o del fomador en el estímulo o guía). La verdad también es que muchos MOOCs hoy no son tan *abiertos* como este, no tan *masivos*, así como los cursos (dadas las altas tasas de abandono).

El punto es que sólo en 2012 se canalizaron a las plataformas de los MOOCs 100 millones en financiamiento, y la participación de las IES de élite, privados, fundaciones, instituciones europeas fue, también ella, masiva. Vease la representación gráfica que muestra el experto brasileño en EaD, Marcos Formiga:



Fuente: Marcos Formiga, «Escasez de Talentos y Futuro de las Profesiones – Papel del Aprendizaje Flexible», disponible en <http://slideplayer.com.br/slide/1266537/>, consultado el 05.01.2015.

Aunque se refiera sólo a la realidad americana, ofrece una perspectiva de la magnitud del fenómeno. En nuestra opinión, la erupción de los MOOCs se debe a la

convergencia de un conjunto de intereses en los desarrollos socioeconómicos, culturales y tecnológicos de la educación en un contexto global.

Un planeta globalizado que claramente está rompiendo las promesas de prosperidad y desarrollo para todos, con tasas históricas de la desigualdad y el problema galopante del desempleo estructural, por un lado. Por otro, las industrias desmanteladas en pocos años por la tendencia mundial de la digitalización, como los medios de comunicación que ya, hemos analizado en los capítulos anteriores. Uno de estos sectores es también el de la educación superior, que ya estaba fallando debido a la falta de inversión financiera, agravada por la crisis de 2008. Las IES están presionadas para lograr resultados (el camino economista que la narrativa neoliberal impuso su mayoría al mundo) y obligado a colaborar debido a la internacionalización sobrevenida de la globalización, una especie de doble vínculo vergonzoso: que tienen que cooperar con sus homólogos, pero también tienen que competir con ellos por un mercado de alumnos repentinamente indomable.

Los jóvenes necesitan más y más educación (la masa es una tendencia de la que hablaremos más adelante), un diploma se ha convertido en casi un imperativo de éxito, pero especialmente la educación superior se ha vuelto demasiado cara y aparentemente poco efectiva. Los padres piensan dos veces antes de desembolsar varios miles de euros durante tres años si, al final de esta inversión dura, sus hijos no logran trabajo y regresan a casa como adolescentes envejecidos y derrotados. En los EEUU, la realidad es diferente de la europea - los sistemas de ES son privados y tienen costos exorbitantes, en Europa una parte importante de los Estados-Miembros tienen ES públicas y financiadas por los gobiernos - así como los problemas que conllevan. Sin embargo, en ambos lados del Atlántico, hay algo en común: **la brecha (gap)** entre las habilidades que la ES enseña y lo que el mundo pide. El sobrecalentamiento digital inventó **nuevas profesiones** casi a la velocidad de la luz, y se ha demostrado que ningún adulto puede trabajar con éxito si no se recicla en todo momento, por lo que el aprendizaje permanente (**ALV**) es una clara necesidad.

Debido a la reducción del ciclo de vida del conocimiento, el mercado comenzó a pedir las competencias que los estudiantes no dominan suficientemente al final de su graduación. Es decir, el sistema de educación superior actual parece ya no ser suficiente y no satisfacer las nuevas necesidades del mercado de trabajo, donde el desempleo socialmente insoportable. ¿Estaremos sólo formando desempleados?

Las promesas presentadas por los MOOCs cayeron aquí como guinda del pastel. ¿La democratización del conocimiento (masa), el acceso a la educación superior de calidad por casi nada (*open*), una gran colección de datos sobre cómo manejar el aprendizaje (por estar *on line*, deja huella, analizable) y formaciones con potencial de autodesarrollo personal y profesional acechando la acreditación? Y si el mercado laboral empieza a valorar más este tipo de aprendizaje que el que se obtiene a través de grado académico convencional, algo cada vez más caro para obtener y... ¿proveer? Digamos que los MOOCs vinieron, como en la canción de Sinatra, *just in time*.

#### 4. Educación Superior y tecnología. Panorama y tendencias.

Los efectos de la revolución digital están teniendo un impacto considerable en los sistemas de ES (educación superior) a por lo menos tres niveles: **contenidos, pedagogías y tipologías de oferta**. Los sistemas se ven de este modo obligados a un proceso de reconfiguración, preparándose para experiencias de enseñanza/aprendizaje cada vez más multidimensionales. La "moda" de los Mooc, que se han convertido en un tema caliente en los últimos 2/3 años tiene, en primer lugar, el mérito de haber devuelto centralidad a la reflexión sobre el **impacto de las TIC en la ES**.

Del revisar de la literatura más actual, emergen las siguientes tendencias:

- El acceso masivo a la ES

- El aprendizaje móvil resultante de la ubicuidad de los dispositivos
- La internacionalización de las IES
- La digitalización y la integración de tecnología, que presionan el crecimiento de la EaD, sobre todo en su forma de *e-learning*

A nivel mundial, la **masificación** del acceso a la ES es claramente una tendencia. "Durante los próximos 12 años, el Banco Mundial estima un aumento hasta 25% en la participación en la educación superior, desde 200 millones hasta 250 millones. Sólo en Africa, el continente tendría que construir cuatro universidades con capacidad para 30.000 personas en cada semana sólo para acomodar a los estudiantes que lleguen a la edad de la matrícula en 2025", dice el *NMC Horizon Report* en su edición para la ES de 2014<sup>287</sup> (NMC Horizon Report 2014). El derecho a la educación superior está siendo, en todo el mundo, reclamado como un bien y responsabilidad públicos y un derecho humano inalienable, como informa Maoláin, en lo que respecta a Tailandia y Canadá (Maoláin, 2013).

Todas las previsiones confirman el crecimiento del ingreso en la ES. Si en el cambio de siglo había unos 99,4 millones de estudiantes en la ES por todo el mundo, las proyecciones de la OCDE (2013), para el año 2030 apuntan a unos 415 millones de estudiantes y, en 2035, a 520 millones de estudiantes, lo que significa un incremento de cuatro veces en el espacio de una generación. O, visto de otro modo, entre 2000 y 2030 el aumento de 99,4 millones para 414.2 millones en 2030, "un incremento de 314%, según lo declarado por Calderón (2012), que presenta datos sobre la tasa de participación en ES (relación entre el número de estudiantes que asisten a la educación superior y la población total) que reportan un incremento de 5% a 6% en una década (2000-2010) en las regiones más desarrolladas (Norteamérica y Europa), previendo que esta cifra crecerá hasta el 6,7% en 2020 para llegar a 8% en 2035. Las previsiones de crecimiento más exuberantes se encuentran en Latinoamérica. Se

<sup>287</sup> Disponible en <http://www.educause.edu/library/resources/2014-horizon-report>, consultado el 01/05/2015. El New Media Consortium publica doce años esta investigación sobre las tendencias en tecnología emergente en la educación.

espera que Brasil sea, en 2035, uno de los cinco países del mundo con más estudiantes en ES, lo que es estratégico para el potencial de producción de MOOCs en **portugués**.

La economía basada en el conocimiento y presionada por la demografía, especialmente en los países emergentes, está poniendo "presión sobre los países en todo el mundo para ampliar el acceso a la educación superior. Según el Foro Económico Mundial, **40% de los jóvenes en el mundo están desempleados**; un mayor nivel de educación es cada vez menos una opción y más un **imperativo económico**. Universidades que antes eran bastiones de la élite, ahora deben volver a examinar su camino hacia adelante a estos problemas de acceso", dice el mismo informe. Resulta que los sistemas tradicionales de ES están insuficientemente financiados por todas partes, y no parecen responder a este reto global de la masificación.

Preparado anualmente<sup>288</sup> por una serie de expertos reconocidos en el campo, este informe enumera una serie de tendencias en la adopción de tecnología en ES, divididas en rápidas (uno a dos años), de medio plazo (3-5 años) y largo plazo (5 o más años). Después de esta identificación, los autores enumeran los retos (o dificultades) que impiden que estas tendencias se materialicen.

En el informe anterior, 2013 (disponible en la página *web* antes mencionada) ya señalaba las siguientes seis **tendencias clave**:

1. **Apertura**. "Conceptos como contenido, datos y recursos abiertos, así como nociones de transparencia y acceso a la información se están convirtiendo en un valor" (p. 9 y siguientes). Los autores señalan la formación de una visión común que entiende "abierto" como gratuito, pasible de copiar y remezclar y sin barreras de acceso o interacción.

<sup>288</sup> De una forma altamente colaborativa y contemporánea, registro, como se puede leer en las páginas 2-3: "Un criterio clave para la inclusión de un tema en esta edición es su potencial relevancia para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación creativa en la Educación Superior '.

2. **MOOC.** Estos cursos están "ampliamente explotados como alternativas y complementos a cursos universitarios tradicionales. Dirigidos por las mejores Universidades del Mundo (como el MIT o Stanford), han capturado la imaginación de gerentes de las IES (instituciones de educación superior) como pocas innovaciones educativas (...) se les ve cada vez más como una alternativa interesante a la enseñanza acreditada". En términos de marco temporal de adopción, esta se incluye entre las tendencias "rápidas": un año o menos. Volveremos a esto punto, naturalmente.

3. **Competencias:** "El mercado de trabajo pide a los graduados competencias que son más fáciles de adquirir en las experiencias de aprendizaje informal que en las universidades." Los empleadores tienen expectativas específicas para los nuevos empleados, que incluyen la comunicación y el pensamiento crítico ", el que está llevando los sistemas educativos a equilibrar las experiencias formales y no formales de aprendizaje en sus planes de estudio.

4. **Análisis de los datos** (*learning analytics*) y **personalización** de la experiencia de aprendizaje: los estudiantes de aprendizaje *online* dejan una pista de datos en la que "hay un interés creciente hacia la personalización de la experiencia de aprendizaje y medir su desempeño". La maduración de este campo de estudio alienta la esperanza en una clara mejora de los resultados del aprendizaje (*learning outcomes*).

5. **El papel de los educadores:** está en permanente cambio debido a la inmensidad de recursos accesibles en internet. La generación actual de la universidad, siempre conectada, presiona a los profesores para enseñar a sus alumnos a identificar las fuentes creíbles y agregar todos los contenidos y "la emergencia de los MOOCs y el contenido abierto plantea la cuestión de quién es el experto".

6. **Cambios en los paradigmas educativos:** éstos están cambiando con el fin de integrar los modelos de aprendizaje *on line*, híbridos y de colaboración. "Los estudiantes ya pasan mucho de su tiempo libre aprendiendo y intercambiando información nueva. (...) Los modelos híbridos, cuando diseñados e implementado con éxito permiten a los estudiantes a utilizar lo mejor de ambos entornos".

Para cada una de estas tendencias la tabla de los analistas indica pistas de relevancia para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, al tiempo que proporciona recursos adicionales para profundizar cada una.

Es curioso comparar las diferencias entre este informe y el de 2014. Aquí las tendencias ('en la aceleración de la adopción de tecnología en ES ') se identifican así:

- **Rápidas** (uno a dos años): creciente ubicuidad de las redes sociales y la integración del aprendizaje *on line*, híbrida y de colaboración.
- **Medio plazo** (tres a cinco años): aumento del aprendizaje y evaluación basada en datos y en el cambio de los estudiantes como consumidores a los estudiantes como creadores.
- **Largo plazo** (cinco años o más): enfoques ágiles para el cambio y la evolución del aprendizaje *on line*.

Subrayamos que el aprendizaje *on line* está **en el corto y largo plazo**, al mismo tiempo, lo que le convierte en uno de los retos más claros hoy a la ES.

Es importante aún registrar los problemas o retos "que impiden la adopción de la tecnología en ES" (Pág. 18 a 31), a la que volveremos más adelante. Se agrupan en tres tipos:

- Retos **resolubles**, "los que comprendemos y sabemos cómo resolver": baja fluidez digital del cuerpo lectivo y carencia relativa de incentivos para la enseñanza.
- Retos **difíciles**, "los que comprendemos, pero cuyas soluciones son difíciles de identificar": la competencia de nuevos modelos de educación y el desarrollo de innovaciones pedagógicas.
- Retos **complejos**, "los que son difíciles de definir y aún más de solucionar": ampliar el acceso y mantener una educación pertinente.



La difusión de la tecnología en la ES también puso de manifiesto el tema de la **movilidad** (segunda tendencia importante identificada arriba) y todo lo que resulta del **aprendizaje móvil**. Partiendo del hecho de que los dispositivos móviles han cambiado radicalmente la forma de aprendizaje, la UNESCO publicó recientemente (2014) un documento de trabajo titulado "El Futuro del Aprendizaje móvil - Implicaciones para los Planificadores y Gestores de Políticas", que "ofrece una imagen actual de los esfuerzos que se realizan en todo el mundo para promover el aprendizaje móvil ". El horizonte de la reflexión es de 15 años, por lo que hace proyecciones hasta el año 2030. La perspectiva del documento evita claramente la tecnología *nouveau riche* y rechaza el deslumbramiento ante la evidente capacidad tecnológica instalada. Sostiene que a pesar de su utilidad y ubicuidad, "la tecnología por sí sola no va a ser un factor determinante en la capacidad de aprendizaje móvil para beneficiar a un gran número de personas. La proyección de las intervenciones efectivas de aprendizaje móvil requiere una comprensión holística de la relación entre la tecnología y los factores sociales, culturales y, cada vez más, comerciales" (Pág. 13).

Destaca que a menudo es la educación que conduce a la innovación tecnológica (p. 14), que forma parte del concepto de **Educación para Todos** (EpT), cuyos objetivos fueron adoptados por la comunidad internacional en el Foro Mundial sobre la Educación en 2000 (UNESCO, 2000). Define la tecnología móvil en términos generales, como "educación", pero no se limita a los entornos de aprendizaje formal, frente a una amplia gama de estos contextos. En la educación formal, los modelos más populares de aprendizaje móvil son el UOE (un ordenador por estudiante) y el BYOD (*bring your own dispositive*), el primero más utilizado en las regiones más pobres y el segundo más utilizado en la ES y contextos de enseñanza a distancia (EaD). De hecho, subrayan los autores, "la gran mayoría de los proyectos de aprendizaje móvil fue diseñado para contextos informales", como el *Nokia Life Tools*, por ejemplo.

Hay 5900 millones de teléfonos móviles en el mundo y la penetración de *tablets* se está acelerando. Entre los avances tecnológicos "con más probabilidades de tener un

impacto en la enseñanza y el aprendizaje, desde una perspectiva global" en los próximos 15 años, el documento destaca los siguientes:

1. **La tecnología será más accesible, barata y funcional.** "El aumento de la disponibilidad y capilaridad de dispositivos móviles inteligentes (*smart*) y los servicios basados en la nube con características avanzadas abrirá un mundo de nuevas posibilidades para soluciones de aprendizaje" (p. 25-27).

2. Los dispositivos capaces de recopilar, sintetizar y analizar **grandes cantidades de datos** (*big data*). "Este aumento de la capacidad de recopilar, sintetizar y analizar los datos generará nuevas oportunidades en áreas como el analítico de aprendizaje y perfiles de aprendizaje".

3. Tendremos **nuevos tipos de datos** disponibles. "Los nuevos tipos de datos, junto con la creciente cantidad de datos recogidos por las tecnologías móviles permiten cada vez más estrechas relaciones entre los estudiantes y sus dispositivos. Los dispositivos "conocerán" a sus usuarios y estarán íntima e inteligentemente conectados a ellos, lo que permite una más personalizada y contextualizada aprendizaje a través de la tecnología móvil".

4. Se **superarán las barreras del idioma**. Avances como la aplicación *Siri*, de Apple, el *Dragon* de Nuance o el *Google Voice* pueden predecir que "los estudiantes tendrán acceso a una gama mucho más amplia de recursos y contenidos educativos, permitiendo a las personas que hablan lenguas minoritarias o regionales tener acceso a materiales producidos en los idiomas mayoritarios" y viceversa.

5. Las limitaciones impuestas por el **tamaño de la pantalla** desaparecerán. "Por ejemplo, los dispositivos con pantalla flexible, como los que presentó Samsung en la Feria Internacional de Electrónica de Consumo (CES), permitirán a los usuarios doblar a la mitad una pantalla de la talla de un *tablet*, o enrollar una gran pantalla en un formato de cilindro, de modo a facilitar su portabilidad".

6. Habrá mejoras en las **fuentes de energía** y en el potencial de energía de los dispositivos. "La Universidad de Illinois, por ejemplo, está trabajando en una batería

de litio que carga una unidad completa en dos minutos (...) Con las mejoras en las fuentes de energía y el potencial energético de los dispositivos, en muchas de las zonas más pobres del mundo, los problemas de infraestructura dejarán de ser una barrera para el aprendizaje móvil.

En términos de áreas de enfoque para el aprendizaje móvil, los autores destacan la **EaD y los MOOCs en particular**<sup>289</sup>, la gamificación, la historia oral – debido a la facilidad de recopilar registros - la evaluación (más personalizada a través de los portafolios de práctica) y la programación móvil.

Con el fin de cumplir con los seis objetivos de la EPT (en la página 26), la UNESCO identifica cuatro temas clave: **acceso** (debe mejorarse de manera sostenible), **habilidades para la vida** (lectura, escrita y aritmética), la **igualdad de género** (priorizar las mujeres y las niñas en los proyectos de aprendizaje móvil) y los **resultados del aprendizaje** (necesidad de más investigación que vincula la información obtenida de este modo con las prácticas de aprendizaje).

Por otro lado, proporciona tres **prioridades** educativas (p 34-36.):

1. **Nuevos papeles para los estudiantes y profesores.** En el futuro, los estudiantes tendrán un papel más activo en la determinación del que quieren aprender y cómo. Los profesores, por su lado, actuarán como curadores y guías, ayudando a los estudiantes a hacer sentido y sacar provecho de la cantidad impresionante de recursos educativos accesibles por las tecnologías móviles".

2. **La continuidad de la experiencia de aprendizaje.** "La ubicuidad de las tecnologías móviles desencadenará estrategias para la estructura de aprendizaje de modo que esta atravesase una variedad de escenarios, lo que reduce la distancia entre el formal que ocurre en la escuela e el informal que se da en muchos lugares a lo largo del día de un estudiante".

<sup>289</sup> "En los próximos años, las tecnologías móviles permitirán que los MOOCs ofrezcan clases de refuerzo y evaluación más personalizada. El aprendizaje a distancia puede extenderse a zonas que a menudo requieren el aprendizaje *in situ*, como la medicina y muchos tipos de cursos de formación profesional ", p. 22.

3. **Big data y analíticas de aprendizaje.** "Los investigadores que participan en el aprendizaje virtual, sistemas tutoriales inteligentes, laboratorios virtuales, simulaciones, y los sistemas de gestión de aprendizaje están explotando maneras de entender y utilizar mejor las analíticas de aprendizaje para mejorar la enseñanza y el aprendizaje y avanzar hacia la Educación para Todos (Bienkowski et al., 2012). Sin embargo, este nuevo acceso a los *big data* conlleva una serie de consideraciones éticas tales como la propiedad y la privacidad de los datos".

Todos estos caminos de integración de tecnología móvil en facilitadores y las barreras para la implementación de la cara de la educación. Entre los **facilitadores**, la UNESCO destaca los modelos exitosos de aprendizaje móvil (que ya son muchos) y el **atractivo económico del mercado de la educación**. "Se estima que el gasto mundial en educación actualmente se acerca a los \$4 trillones, de los cuales sólo un pequeño porcentaje se destina a la comercialización de productos y servicios de aprendizaje móviles, que recauda \$3.4 trillones en ventas anuales. Para 2020, la expectativa es que el gasto mundial en educación duplique, llegando a los \$8 trillones. Al ofrecer productos especializados y un mercado creciente para los dispositivos, se espera que la cuota de mercado del aprendizaje móvil se incremente considerablemente, llegando a los \$70 trillones (GSMA, 2011)». El informe describe, por supuesto, la necesidad de lograr un equilibrio entre los motivos de mercado y el mandato de la justicia social implícito en el EPT.

Aún como factor facilitador (curiosamente) el informe muestra **la gran presión sobre las IES**. «El costo de la educación, especialmente la educación superior, está aumentando a un ritmo insostenible. La integración de la tecnología se considera estratégica para forzar los precios hacia abajo, manteniendo o mejorando la calidad" (Pág. 45). Esto hará que **la educación virtual y a distancia se refuerzen**. "A pesar de existir desde hace mucho, la escala y el alcance de la educación *on line* han aumentado drásticamente en los últimos cinco años. La Academia Khan, por ejemplo, es una organización educativa no lucrativa cuya misión es "proporcionar una educación de calidad para todos, en cualquier lugar". El *site*, que ofrece acceso

gratuito a una colección de más de 3.900 "microconferencias" almacenados en *YouTube*, ya afirma haber impartido más de 230 millones de clases hasta hoy».

Como **barreras**, están los casos de insuficiencia bien documentados, la falta de escalabilidad y la sostenibilidad de algunas soluciones, la limitada disponibilidad de recursos de calidad y la preocupación por la censura y la privacidad.

A pesar de las iniciativas en curso que se especifican de manera competente en el presente informe, está claro que aún queda mucho por hacer en los próximos años para garantizar la pertinencia de la tecnología en la educación y la importancia de la educación para la tecnología. "El hecho de que la tecnología móvil será más accesible, barata y potente no significa necesariamente que vaya a ser utilizado de manera productiva, o aprovechando al máximo su potencial". Entre las **preguntas** que los autores plantean ("que necesitan respuestas si queremos que el aprendizaje móvil deje de ser una innovación desigual y mal distribuida para convertirse en una fuerza dinámica capaz de tener un impacto real en la educación"), destacamos las siguientes:

¿La comunidad educativa reconoce el enorme potencial de los espacios de educación no formal y aprovecha bien la ubicuidad de las tecnologías móviles para crear puentes entre los diferentes entornos por los que pasan los estudiantes, incluyendo la escuela, los medios frecuentados en el período posterior a la escuela, y el hogar?  
 ¿Qué otros sistemas educativos existen más allá del modelo tradicional de la educación, y cómo se están utilizando los dispositivos móviles para apoyarlos?  
 ¿Cuáles son las habilidades requeridas por el mundo moderno y en qué medida la comunidad educativa está utilizando el arsenal disponible para ayudar a transmitirlas?

UNESCO clasifica estos retos como "**formidables**" (Pág. 41). Estas son las preguntas y preocupaciones que compartimos y dejamos para la reflexión a la comunidad educativa.

## 5. El caso europeo

Apretando el alcance y pasando del panorama mundial al europeo, podemos decir que Europa despertó tarde para estas cuestiones. Además de la presión norteamericana que tomó la delantera en la oferta de MOOCs, existen los - ya ampliamente mencionados en esta disertación - problemas de crecimiento económico, desempleo socialmente inaceptable y recelo de «quedarse atrás» en lo que toca a la asunción de la sociedad de conocimiento. La constatación devastó Europa: en 2020 tendremos 900 mil profesionales de TIC en falta, lo que hace peligrar el potencial europeo de crecimiento y su competitividad digital (cf. <http://eskills-monitor2013.eu/results/>).

Europa engendró la «Gran Coalición para los Empleos Digitales»<sup>290</sup> y la declaración de Davos es enfática <sup>291</sup>: «La economía de hoy es global y digital. Nuestro éxito – y la prosperidad de Europa – dependen directamente de la calidad de nuestra fuerza de trabajo y, particularmente, de nuestra capacidad de atraer, contratar y mantener un número suficiente de personas con competencias en las TIC: ingenieros, programadores de *software*, analistas de datos y otros perfiles. Es bien sabido que las TIC son uno de los principales motores del crecimiento económico y una importante fuente de creación de empleo (...). Sin embargo, aumentar el número de especialistas en las TIC es algo que ninguna de las partes puede lograr actuando por sí sola, ya sean los gobiernos, los proveedores de enseñanza, el sector privado o el sector público. No existe una solución mágica. Sólo podemos ser eficaces trabajando en conjunto. Ha llegado el momento de estar a la altura del reto» (traducción nuestra).

Los líderes de las grandes empresas europeas y globales acordaron una serie de prioridades, de las que subrayamos la segunda:

«Cooperar con las partes interesadas en la **modernización de los sistemas de educación y formación**:

a) Unir fuerzas con los Estados-Miembros y sus proveedores de enseñanza en el sentido de ofrecer formación en las TIC (vocacional y académica) más adecuada a las necesidades de los empleadores y modernizar los *curriculae* de forma a que estas

<sup>290</sup> Grand Coalition for Digital Jobs, accesível en <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/grand-coalition-digital-jobs>

<sup>291</sup> Declaración de Davos sobre la Gran Coalición para los Empleos Digitales, accesible en <https://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/digital-agenda/files/DavosDeclarationontheGrandCoalitionforDigitalJobs.pdf>, consultado en 13.07.2014.

formaciones se vuelvan más atractivas para los potenciales estudiantes, especialmente las mujeres. Nuestro objetivo común debe ser que ningún estudiante deje la escuela o la educación superior sin un conjunto básico de competencias en las TIC;

b) Identificar una lista de perfiles de trabajo prioritarios, es decir, perfiles profesionales (*job profiles*) para los cuales existe un vacío (*gap*) particularmente grande, o que son particularmente relevantes para el desarrollo de negocios, y expresar conjuntamente esta urgencia a los gobiernos y proveedores de enseñanza, a fin de reforzar rápidamente los esfuerzos de formación para estos perfiles profesionales».

Con respecto a la educación superior, **sólo en septiembre de 2013** (un año después de 2012 haber sido designado «el año de los MOOCs») la Comisión Europea publica un documento que determina las bases de estas cuestiones: «**Abrir la Educación:** Enseñanza y aprendizaje para todos de manera innovadora gracias a las nuevas tecnologías y a los Recursos Educativos Abiertos» (*Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and OpenEducational Resources*). Durante las conversaciones acerca del Proceso de Bolonia el tema no tuvo prácticamente ninguna repercusión. La controversia en torno a los MOOCs - que por estas fechas ya había incendiado el panorama del ES – vino pues recuperar un debate que desde hace mucho estaba por hacer, sobre el papel de la tecnología en la enseñanza/aprendizaje superior (TIC y *elearning*) y de los cambios que ahí ocurren de un mogo general.

Este documento define una **agenda europea** que pasa por ambientes de aprendizaje más abiertos, «que conduzcan a una enseñanza más eficaz y con más calidad y, así, contribuya a los objetivos definidos por la estrategia **Europa 2020** de estimular la competitividad y el crecimiento de la Unión Europea gracias a una mano de obra más cualificada y a más empleo». Según los comisarios, «contribuye a los grandes objetivos de la Unión de reducir el abandono escolar precoz y aumentar las habilitaciones de nivel superior o equivalente, y se basa en las recientes iniciativas “Repensar la Educación”<sup>292</sup>, «La Educación Superior Europea en el Mundo»<sup>293</sup>», así como la iniciativa emblemática “Agenda Digital”<sup>294</sup>».

<sup>292</sup> Repensar la Educación, comunicación de la Comisión Europea COM(2012)669.

El documento de 2012 *Rethinking Education* ya contenía disposiciones importantes para la política educativa. Significaba una nueva visión para la educación con el objetivo de relanzar el crecimiento económico y la competitividad y proponía «formas de los sistemas de enseñanza y formación dotar el mercado de trabajo de las competencias adecuadas y ayudar las personas a garantizar su futuro económico e inclusión social». Se confirmaba que la política de trabajo descualificado ha llegado a su fin en Europa y que los desencuentros con la empleabilidad se han vuelto una emergencia.

Entre estos, destacaba la necesidad de hacer esfuerzos para atingir la meta de los 40% de alumnos en el ES y reducir considerablemente las **tasas de abandono escolar precoz, donde Portugal y España están resaltados**, con 23,2% y 26,5%. Hay otros señales de la baja performance que suscitan inquietudes: **73 millones de adultos tiene un bajo nivel de educación**; casi un 15% de los jóvenes de 15 años carecen de competencias de lectura; **la participación en el aprendizaje a lo largo de la vida (ALV) es bajísima, sólo un 8,9%**. Estos datos, unidos al estrechamiento de la fuerza de trabajo que resulta del envejecimiento poblacional, evidenciaban la urgencia de adoptar soluciones rápidas para combatir el desempleo joven y hacer la educación más eficiente e inclusiva.

A pesar de haber dos millones de empleos por ocupar en toda Europa, se calculaba que el número de «empleos que exigen cualificaciones de ensino superior se incrementará un 34% hasta 2020, a lo que hay que añadir una quiebra de la cantidad de empleos que exigen bajos niveles de competencias. Cada vez más, los ciudadanos europeos tendrán distintas carreras y en constante mutación, a lo largo de las cuales se espera que piensen de forma crítica, emprendan iniciativas, solucionen problemas y trabajen en equipo».

Para eso, la Comisión Europea propone más educación vocacional y formación en conformidad con la demanda, sistemas de *dual learning* (en que la formación en la sala de clases se complementa con la formación en el local de trabajo) y una reforzada colaboración entre los sectores público y privado.

<sup>293</sup> La Educación Superior Europea en el Mundo, comunicación de la Comisión Europea COM(2013)499

<sup>294</sup> Agenda Digital, comunicación de la Comisión Europea COM(2010)245



La cuestión de las **competencias** se subraya mucho. «Consiste en reforzar la importancia de las competencias necesarias a todos los empleos, en particular las **competencias digitales**, de espíritu emprendedor y lingüísticas. Destaca la relevancia de las prácticas profesionales, de un Espacio Europeo de Competencias y Cualificaciones, y el potencial de las TIC y de recursos educativos abiertos al aprendizaje» como oportunidades. El **Proceso de Bolonia** se señala como una importante contribución a la promoción de la transparencia y justicia en el reconocimiento de cualificaciones en ES europeo y, como tal, un **buen punto de partida** para el establecimiento de este cuadro Europeo de competencias e Cualificaciones. Estas deben ser «transversales» y volcadas en el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo cooperativo.

Un aspecto esencial se enfatiza: «**La revolución digital aporta importantes oportunidades a la educación**». «La tecnología ofrece oportunidades sin precedentes de mejorar la calidad, el acceso y la equidad en la educación y la formación. Es una **palanca- clave** (...) las personas pueden aprender en cualquier lugar, a cualquier hora, siguiendo trayectos individualizados y flexibles» (p. 8). Los conceptos de Educación Abierta (Open Education) y Recursos Educativos Abiertos (REA u OER), de acuerdo con la definición adoptada por UNESCO<sup>295</sup>, se recuperan para afirmar que queda mucho por hacer en cuanto a la cuantidade y calidad de recursos educativos disponibles on line.

La Comisión Europea recomienda que, para un aprendizaje personalizado y flexible, el uso de las tecnologías debe ser **embebido en toda la práctica educacional**. «Transformar la investigación en práctica educativa se hace todavía más necesario en un entorno en rápido cambio» —es lo que intentamos hacer con esta investigación—. «Comunidades de prácticas (e.g. *eTwinning*; *European Institute of Innovation and Technology (EIT) Knowledge and Innovation Communities*) y *hubs* de excelencia

---

<sup>295</sup> Los Recursos Educativos abiertos «son materiales de enseñanza, aprendizaje o investigación de dominio público o publicados bajo una licencia de propiedad que permite su libre uso, adaptación y distribución». La Educación Abierta es un concepto más amplio que se refiere a prácticas y organizaciones que tiene por objeto eliminar barreras en el acceso a la educación. Los REA son una parte de la EA, que ha cobrado un fuerte impulso con el uso de las TIC. Ver <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educational-resources>

basados en las TIC deben ser objeto de desarrollo, así como la investigación innovadora al respecto», afirman.

¿Cómo? **Reforzando el papel de los profesores** («cuya calidad es decisiva para el desempeño de los estudiantes», p.10) y **financiando correctamente la educación**, se lee en varios puntos del documento. Pues bien, lo que se asiste es justo lo contrario. La jubilación masiva de los *babyboomers* y los recortes generalizados en los presupuestos de la educación, en especial en los países más afectados por la crisis, como Portugal (véanse los recientes números que presentamos más adelante en este capítulo).

Y, sin embargo, el texto es muy claro en cuanto a este punto: «la inversión en educación es clave para incrementar la productividad y el crecimiento económico» (p.11). «La crisis económica ha llevado a muchos Estados-Miembros a reducir al inversión en educación y formación. Especialmente a partir del año lectivo de 2009/10, varios países se han visto forzados a aplicar recortes salariales a los profesores y otros funcionarios públicos. En 2012, la mayoría de los países mantuvo sus presupuestos para la educación. De los países con datos disponibles sólo Espanha, Chipre y Portugal reportaron una **disminución** en la financiación de la educación. **Toda la subfinanciación hoy tendrá ineludiblemente serias consecuencias** en el establecimiento de la base de competencias europeas a medio y largo plazo» (p.12, los subrayados son nuestros), se declara. Se pide, pues, a los Estados-Miembros que no reduzcan los presupuestos para la educación, más bien que mejoren su eficacia, asegurando, simultáneamente, equidad e inclusión.

Entre las **prioridades** que el texto define, es importante detenernos en la 5ª, por salir directamente al encuentro de nuestro tema, que propone «**ampliar el aprendizaje basada en las TIC y el acceso a REA de calidad**». A través de la modernización de la infraestructura tecnológica de las escuelas, del apoyo a la enseñanza que usa las TIC, fomentando la transparencia de los derechos y obligaciones de los usuarios de contenido digitalizado, estableciendo mecanismos para validar y reconocer habilitaciones y competencias adquiridas a través de REA y apoyando las instituciones de educación y formación a adaptar sus modelos de negocio a la emergencia de los REA (p. 15).

Casi un año después surge entonces la comunicación «Abrir la Educación...» que asume desde el primer momento que Europa no sigue el ritmo de la sociedad digital. Señala la nueva **fractura digital** emergente (entre los mejor conectados y los demás), «debido al planteamiento fragmentado del uso de las TIC en la educación» en el continente europeo. Por el contrario, EEUU y Asia están a la cabeza del proceso, «donde muchas IES ofrecen sus cursos a través de MOOCs» (p. 3).

Los potenciales múltiples beneficios de las TIC en la educación se describen de forma algo eufórica<sup>296</sup> y se enfatizan las ventajas de la internacionalización. «La educación y su conocimiento son ahora capaces de viajar a través de fronteras incrementando mucho el valor y el potencial de cara a la cooperación internacional. Gracias a los REA y en particular a los MOOCs, profesores y IES pueden ahora alcanzar miles de alumnos de los 5 continentes en simultáneo, comprobando que el idioma ya no es una barrera. La cooperación se incrementa permitiendo a educandos, educadores, investigadores e instituciones la creación, reparto y discusión de contenidos con pares de todo el mundo».

Bajo el punto de vista financiero, las TIC se perciben como una contribución para «aliviar los costos» de las IES y de los estudiantes, pero se subraya el hecho de que su impacto en la equidad requiere «una inversión sostenida en infraestructuras educativas y recursos humanos» (p.3).

La idea central es la urgencia en la **introducción de prácticas innovadoras de enseñanza/aprendizaje** en todos los niveles y tipos de enseñanza: escuelas, universidades, instituciones de educación de adultos y de educación y formación vocacional (VET<sup>297</sup>). La evidente amenaza a las IES aquí contenida se equaciona. ¿Cómo pueden protegerse? «Tomando la delantera», afirma el documento.

---

<sup>296</sup> «Los individuos pueden fácilmente buscar y adquirir conocimiento a través de fuentes que no sean sus profesores y instituciones, muchas veces de forma gratuita; se pueden alcanzar nuevos grupos de educandos porque el aprendizaje ha dejado de estar confinado a los horarios y métodos de una sala de clase y se puede personalizar; nuevos proveedores de educación emergen; los profesores pueden fácilmente crear y compartir contenidos con colegas y alumnos de diferentes países; y una amplia gama de recursos educacionales está accesible. Las tecnologías abiertas permiten que cualquier persona aprenda, en cualquier lugar, a cualquier hora, a través de cualquier dispositivo, sin el apoyo de nadie (Open technologies allow *All individuals to learn, Anywhere, Anytime, through Any device, with the support of Anyone*». P. 3.

<sup>297</sup> VET: *vocational education and training*.

Entornos de aprendizaje abiertos exigen «un nuevo papel de los liderazgos», que deben buscar nuevas fórmulas de hacer frente a la «**innovación disruptiva**» aportada por los MOOCs, que tiene el potencial de «transformar la educación superior y crear nuevas competencias y centros de excelencia entre universidades». «Mientras los tres principales proveedores de MOOCs en EEUU ofrecen 400 cursos, con tres millones de usuarios de todo el mundo, pocas universidades europeas ofrecen MOOCs. Una encuesta reciente muestra que un tercio de las 200 universidades europeas consultadas ni siquiera sabía lo que es un MOOC, y tan sólo un tercio considera la posibilidad de tomar alguna iniciativa con respecto a los MOOCs» (p. 4). Algo que cambió de forma extraordinariamente rápida. Efectivamente, la encuesta a la que se refiere la Comisión Europea se realizó en 2013, y su correspondiente para 2014 ya indica una extraordinaria y rápida evolución en este dominio, al que volveremos un poco más adelante, cuando nos detengamos en el punto de la situación actual.

## 6. Internacionalizar y cooperar

Un modo de hacer frente a los distintos retos que plantea la globalización es la **internacionalización**, una fuerte tendencia en el ES contemporáneo, que los MOOCs hacen más visible. En el seguimiento de las conclusiones del Consejo de 11 de mayo de 2010 y de estos dos documentos estratégicos («Modernización de los Sistemas de Educación Superior de Europa», COM (2011) 567 final y «Repensar la Educación» COM (2012) 669 final), la posición de la Unión Europea en lo que concierne a la internacionalización de la educación superior europea está sintetizada en la Comunicación de la Comisión de 11 de julio de 2013 («La Educación Superior Europea en el Mundo» COM (2013) 499 final), y enmarcada en la «Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible y inclusivo».

En este punto la Comisión reconoce que muchos Estados-Miembros poseen ya una estrategia de internacionalización de su ES, resulta que, al nivel europeo, esta está fragmentada y tendencialmente enfocada exclusivamente en la movilidad de los alumnos. Así, para hacer más eficaces las estrategias de internacionalización sugiere la inclusión del «desarrollo de currículos internacionales y de colaboraciones

estratégicas, buscar nuevas formas de transmitir los contenidos y asegurar la complementariedad con las políticas nacionales más amplias de cooperación externa, desarrollo internacional, migración, comercio, empleo, desarrollo regional, investigación e innovación». Y, señalando una «estrategia global de internacionalización», identifica tres **acciones prioritarias**:

1. Promover la movilidad internacional de alumnos y de personal;
2. Promover la internacionalización y el desarrollo de currículos y el aprendizaje digital;
3. Fomentar la cooperación estratégica, la colaboración entre pares y el refuerzo de las capacidades.

Estas acciones, subraya el texto, no deben «ser consideradas de modo aislado» y las IES europeas, preservando su potencial de diversidad, «deben posicionarse de acuerdo con sus potencialidades en la educación, en la investigación o en la innovación y generar una cooperación dentro y fuera de Europa que fortalezca y complemente sus perfiles individuales», tal y como subraya que «la cooperación con los países en desarrollo y sus respectivas instituciones de educación superior debe ser un elemento importante de las estrategias de internacionalización nacionales e institucionales».

El Consejo de noviembre de 2011 ya había planteado la idea de que hasta 2020, un mínimo de 20% de los licenciados de la ES debe tener un período de estudio o formación fuera de su país de origen. Posteriormente, la conferencia sobre el ES europeo en el mundo, que tuvo lugar en septiembre de 2013 en Vilnius, complementó la necesidad de internacionalización con algunas recomendaciones, de las cuales destacamos: «tener en cuenta, cada vez más, la dimensión mundial en la concepción y en el contenido de los currículos y de los procesos de enseñanza y aprendizaje» (la llamada internacionalización interna) y direccionar «su acción hacia un abanico más diverso y un mayor número de estudiantes, combinando nuevos recursos digitales con formas más tradicionales de enseñar y aprender, sin dejar de garantizar una calidad elevada».

En la misma dirección se posiciona el análisis de OCDE (Hénard et al, 2012) que, identificando la diversidad de las estrategias de internacionalización del ES a nivel

global, reconoce modalidades y motivaciones comunes. Las principales **modalidades** son dos:

1. Movilidad de estudiantes, de investigadores, docentes y personal no docente;
2. Organización de proyectos internacionales, en el área de la formación, de I&D y de la transferencia de tecnología.

Las **motivaciones** se dividen en cinco niveles:

1. Incentivos a la mejor preparación de los estudiantes
2. Internacionalización de los *curricula* de las formaciones
3. Afirmación del perfil internacional de la institución
4. Refuerzo de la investigación y de la producción de conocimiento
5. Incorporación de la diversidad en los cuerpos docente y administrativo.

Hoy queda mucho más claro el papel de los MOOCs en el proceso de internacionalización del ES norteamericano, por ejemplo.

En 2014 se elaboró un completo estudio sobre la internacionalización del **ES portugués** (Guerreiro et al, 2014), que enfoca el encuadramiento internacional del tema. «La internacionalización de la educación superior, aunque no se trate de un fenómeno nuevo, ha ganado en los últimos años una relevancia extraordinaria **en resultado del fenómeno de la globalización, del desarrollo tecnológico fomentado en red y de la creciente interconexión e interdependencia de las instituciones de educación superior**, cambiando su posición en la sociedad y en el mundo. (...) Se asiste a una **mayor cooperación y, simultáneamente, a una mayor competencia** entre instituciones de modo a incrementar la calidad, aumentar el número de proyectos conjuntos y el reparto de buenas prácticas (...), con consecuencias en el incremento de capacidades lingüísticas y interculturales, en la internacionalización de los *curricula*, en el **acceso a nuevas metodologías**, con todos los impactos a nivel interno y externo que de ellos se derivan .

Más recientemente, la internacionalización de la educación superior se está conectando al desarrollo de modalidades distintas de educación transnacional (p.e. la instalación de *campi* en otros países **y la apuesta por el e-learning**), así como el establecimiento de cursos conjuntos de dimensión internacional. Se nos presenta, así,

una nueva era de conocimiento global y de rápido desarrollo tecnológico, que está cambiando las exigencias y las expectativas de los estudiantes y de los empleadores, **disminuyendo distancias y acercando instituciones**, lo está ocasionando un mayor compromiso, a nivel gubernamental y de las propias instituciones, para la modernización e internacionalización de la educación superior» (p. 29, los subrayados son nuestros).

A nivel internacional las **motivaciones** son diversas. Si las zonas menos desarrolladas del globo apuestan por la cualificación de sus recursos humanos, importando ES a través de la instalación de campus de IES extranjeras, las más desarrolladas se rigen por la exportación de su ES basada en el sello de calidad (como América del Norte) y, en el caso europeo, por la consolidación de un camino ya recorrido con la creación del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), impulsado por el Proceso de Bolonia. «Se estructuró un modelo de garantía de calidad que ha sido percibido como una condición para la supresión de obstáculos a la movilidad y para el refuerzo de la confianza mutua entre sistemas (...) los países firmantes de la Declaración de Bolonia han creado sus agencias de evaluación y acreditación que, de modo independiente y con base en patrones generales comunes, certifican la calidad de las formaciones y de las instituciones, en los distintos sistemas europeos de educación superior» (p. 25).

En lo que respecta a los MOOCs, el informe está en línea con las preocupaciones de la Unión Europea, reforzando que la emergencia de los **MOOCs** «en el ámbito de la educación digital, constituye una **oportunidad para el desarrollo de colaboraciones estratégicas entre las instituciones** de educación superior y para lograr un **mayor número de potenciales estudiantes**, sobre todo los que no tienen la posibilidad de acercarse a los principales centros urbanos o de interrumpir su actividad profesional, pero que desearían beneficiar de ofertas de educación superior fuera de su país».

Registremos aún los siguientes pasajes: «Los **MOOC** constituyen, seguramente, una **oportunidad para la internacionalización** de las instituciones de educación superior. No obstante, independientemente de sus potencialidades para el acceso universal a la educación y de representar una oportunidad para que las instituciones de educación superior establezcan redes y colaboraciones con otras instituciones de educación superior y con empresas de cara al desarrollo de medios tecnológicos y contenidos, los

MOOC también se consideran, generalmente, un buen medio para **reforzar la notoriedad** y revelar la excelencia de la enseñanza de las instituciones de educación superior involucradas en su organización, y pueden potenciar el atractivo de estas instituciones frente a la enseñanza presencial más tradicional. (...) Esta es una realidad que las instituciones portuguesas de educación superior deben tener en cuenta, y se **afigura estratégico estimular el desarrollo de los MOOC portugueses y en portugués** como forma de integración de las instituciones de educación superior en ese movimiento global y, también, para incrementar la notoriedad de la educación superior portuguesa en el mundo, reforzando indirectamente el atractivo de este nivel de enseñanza para estudiantes internacionales» (p. 62-63).

El estudio observa, sin embargo, que «no existe unanimidad sobre el impacto de los MOOC en cuanto a los cambios que podrán afectar el paradigma tradicional de la educación superior presencial. Algunos reconocen grandes potencialidades (acceso abierto a la enseñanza de calidad, a bajo costo) pero, por otro lado, en el ámbito de la enseñanza que concede títulos, sobre todo a nivel del 1º ciclo de educación superior (licenciaturas), existe también un consenso razonable en el sentido de que aquellos cursos no podrán colmar la necesaria interacción profesor/estudiante proporcionada por la enseñanza tradicional/presencial, o por formas más probadas de educación a distancia».

Se registra, desde luego, la constatación unánime de que, en el contexto de una ES globalizada, **la apuesta por la EaD, en particular en su modalidad de e-learning es consensual**. El modo como está siendo aplicada por las IES y sus beneficios son presentemente objeto de una reflexión generalizada, debate al cual deseamos dar nuestra contribución, en diálogo con lo que de más reciente a lúcido se está introduciendo en la ya amplia literatura sobre el tema.

## 7. E-learning en la educación superior europea

La más expresiva y reciente **encuesta** conducida a nivel europeo a propósito del **e-learning en las IES** se realizó en 2013 y se publicó en 2014 (Gaebel et al, 2014). Es el primer de este tipo que se centra en el nivel superior de educación, que sigue al primer



que se hizo a nivel europeo dedicado a la educación básica y secundaria, en 2013 <sup>298</sup>, ambos muy relevantes para el afinamiento de las políticas educativas europeas en marcha. Este último (educación básica y secundaria) aporta una serie de conclusiones sorprendentes, de las cuales anotamos las siguientes:

- El uso de las TIC se mantuvo **constante desde 2006**: uno en cada 8 estudiantes del 5º no había utilizado un ordenador en clases en el año anterior. «Aún queda un largo camino por recorrer antes de que las TIC puedan penetrar en las escuelas y la enseñanza» (p. 155)
- No existe una relación global entre los altos niveles de equipos TIC y los niveles de confianza, usos y actitudes de los estudiantes y profesores (lo que consideramos sorprendente). De ello el informe concluye que «el enfoque de la política educativa debe ponerse tanto en la gestión eficaz del aprendizaje como en el suministro de las TIC a las escuelas.
- Existe un alto, aunque no universal, uso de las TIC en casa. «En la mayoría de los países de la OCDE más de 80% de los jóvenes de 15 años usa ordenadores frecuentemente en casa, pero la mayoría no les utiliza en la escuela» (p. 156).
- La presencia de entornos virtuales de aprendizaje (VLE) se está incrementando rápidamente, con resultados muy positivos. «Hay evidencias que sugieren que cuando un VLE está embebido en las escuelas, se comprueban logros en eficiencia y también en las nuevas formas de trabajar, y esto es válido tanto para los profesores como para los alumnos ».
- Es esencial facilitar oportunidades de desarrollo personal para los profesores que fomenten el uso de las TIC en el proceso de enseñanza/aprendizaje. «Los países quizás deberían considerar convertir el uso de las TIC en un componente obligatorio en la formación inicial de profesores», aunque señalando que los profesores revelan la necesidad no sólo de apoyo técnico como también pedagógico. «A pesar de existir ya en Europa un gran número de recursos y redes de conocimiento on line, son formas relativamente nuevas de desarrollo profesional y sólo una minoría está explotando estos beneficios».

<sup>298</sup> União Europeia (2013), **Survey of Schools, ICT in Education** – Final Study Report, Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools, accesível em <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/news/survey-schools-ict-education>, consultado a 03.04.2014.

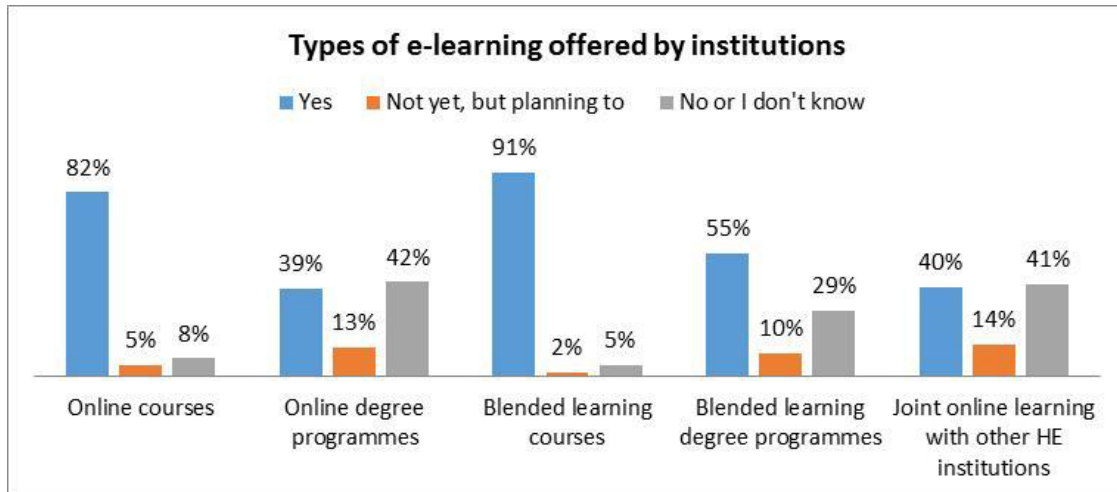
- Es esencial aprovechar los altos niveles de penetración de los dispositivos móviles, tales como *smartphones*, *laptops* y tablets. La mayoría de los alumnos del 8º al 11º año afirmó que utiliza su propio móvil en las clases con fines de aprendizaje. No sabemos si esto es o no sancionado por las escuelas, lo que queda claro es que los estudiantes están tomando en serio la capacidad de sus dispositivos móviles para apoyar su aprendizaje» (p. 157).

Son buenas pistas para la ES, que revela estar siguiendo esta **tendencia global de digitalización** en la educación. La encuesta de 2014 llevada a cabo por la EUA (*European University Association*) involucró una muestra de 249 IES, incluyendo 241 miembros de esta asociación, de 38 países europeos. Sus motivaciones radican en la falta de datos de nivel europeo, actualizados y basados en números (*evidence-based*) y tiene por objetivo saber como y hasta que punto el **e-learning (aquí se incluye el aprendizaje híbrido – *blended* - y on line)** se está usando en las IES europeas.

Los autores reconocen que el incremento del debate público sobre los MOOCs también está en su origen y dedican una parte del estudio a este asunto. «Está claro que muchas cuestiones críticas relativas a los MOOCs también dominan el amplio debate sobre el e-learning, el aprendizaje asistido por tecnologías, y sobre los cambios en la enseñanza y el aprendizaje en general - un debate que se ha ido posponiendo » (p. 13).

Los resultados, sorprendentes, muestran que **las IES están respondiendo bien** a los nuevos retos estratégicos y casi todas ofrecen e-learning, en distintos formatos. «Parece que no se ha registrado un súbito e disruptivo cambio, sino una adaptación gradual, que se sigue llevando a cabo en ritmos y escalas distintas por toda Europa».

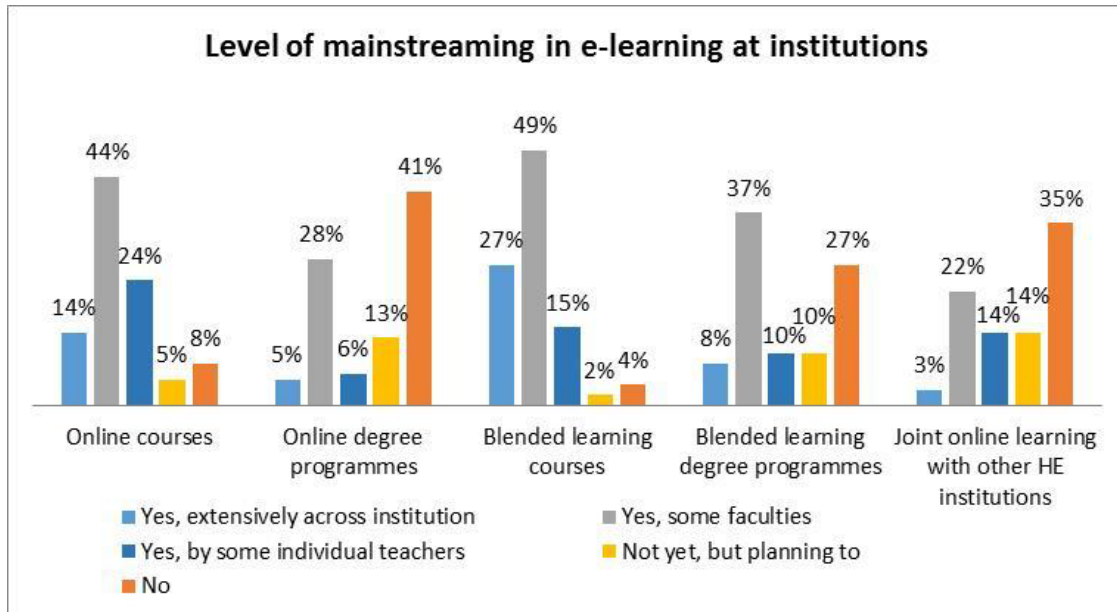
#### Figure 7 - Q6: Does your institution offer any of the following?



Fuente: Gaebel *et al.*, (2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.26

Bajo el punto de vista **institucional** se constata una **amplía tendencia hacia la aplicación de estrategias de e-learning**, de forma reciente (p. 8). «La mayoría de las instituciones utiliza *blended learning* (91%), integrando el e-learning en la educación convencional, mero sorprendentemente 82% de las instituciones indica que ofrece cursos on line. Menos frecuente, pero en sentido ascendente, están otras tipologías de oferta basadas en la colaboración interinstitucional y en la oferta de cursos on line que conceden títulos. Los exámenes on line se están incrementando en casi todas las asignaturas. Mas allá de motivos económicos y pedagógicos, las instituciones refieren una creciente necesidad de flexibilidad de tiempo y espacio, y un mejor uso de los recursos instalados, para beneficio tanto de los estudiantes residentes como de los trabajadores-estudiantes y educandos a lo largo de sus vidas» (p. 7).

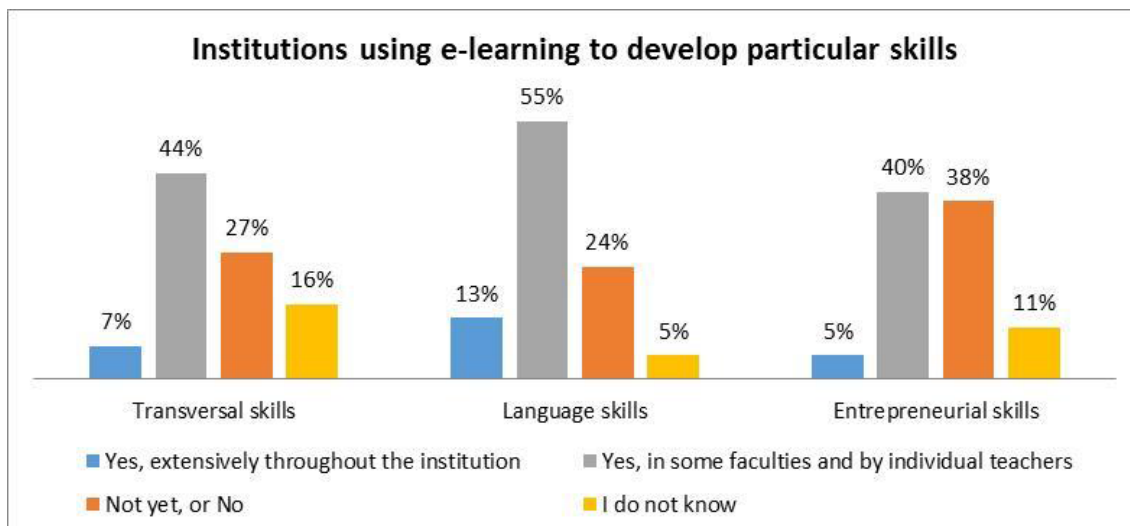
**Figure 8 - Q6: Does your institution offer any of the following?**



Fuente: Gaebel *et al.*, (2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.26

El uso de e-learning es particularmente frecuente en **áreas** como las de gestión y negocios, educación y formación de profesores, ingeniería y tecnologías. Raramente se aplica en las de justicia o artes. Otro de sus usos frecuentes es la formación para adquisición de capacidades transversales, lingüísticas y de emprendedorismo.

**Figure 16 - Q8: Is e-learning used also to provide courses in the following areas?**

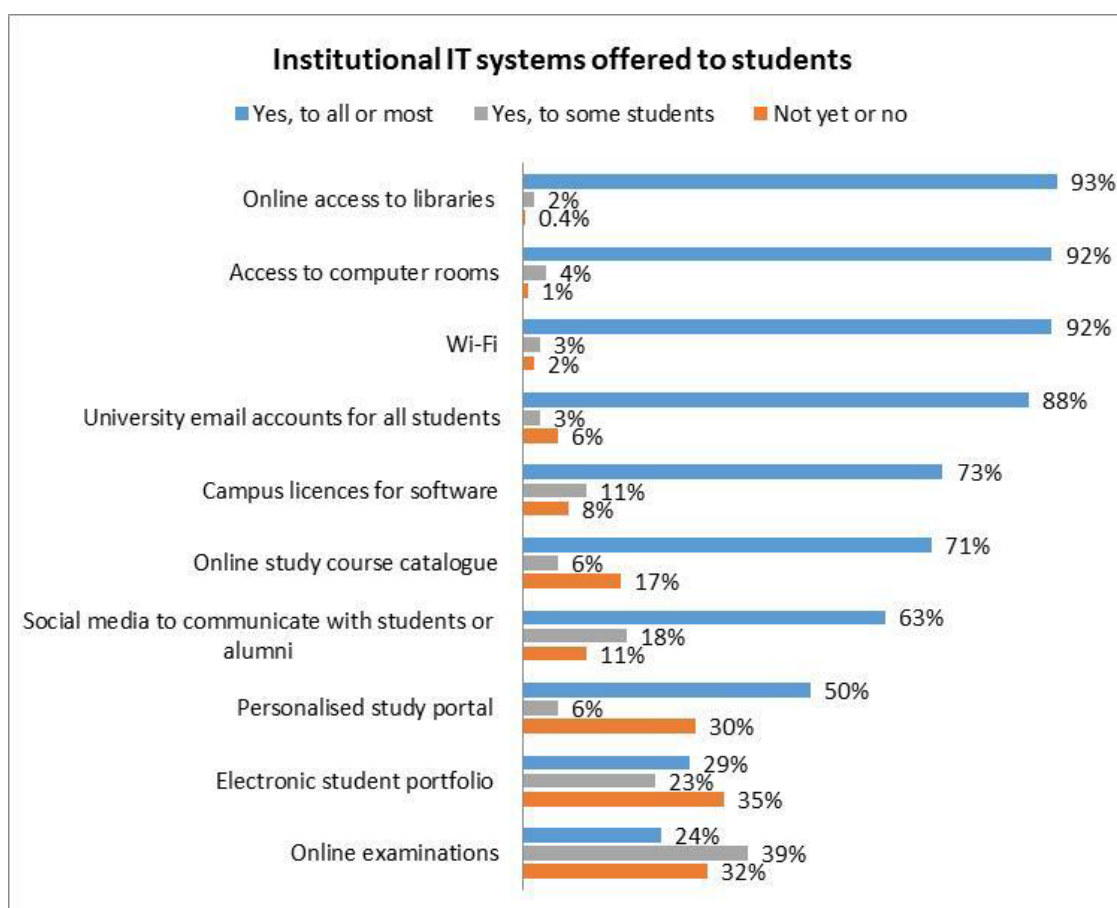


Fuente: Gaebel *et al.*, (2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.34

Su implementación institucional es, sin embargo, «inconsistente y desigual, lo que puede interpretarse como una explotación prudente: las iniciativas se introducen y se conducen por facultades y docentes individuales y, una vez comprobada su factibilidad, robustez y utilidad, se adoptan a un nivel institucional común. La sistematicidad de este “camino de innovación institucional” depende de muchos factores como la calidad de los liderazgos, el modelo de gestión, aunque también de los recursos disponibles».

La «tendencia de **digitalización** ampliada» se refleja bien en el tipo de («sólida») **infraestructura tecnológica** y apoyo a los estudiantes y al *staff* instalados. «Más de un 80% de las instituciones encuestadas indica que suministra materiales didácticos digitales, repositorios on line con material educacativo, herramientas y sistemas de gestión para el desarrollo de contenidos y gestión de unidades curriculares (...) casi todas las instituciones proporcionan a los estudiantes cuentas de e-mail, acceso a wi-fi, salas de ordenadores y bibliotecas on line. Cerca de 80% de las IES consultadas tienen licencias de software en los campus, repositorios para las UC y sus materiales de estudio, catálogos de cursos online, y confía en los media sociales para comunicar» (p. 8). Se señala aquí una constatación curiosa: «contrariamente a lo esperado, las universidades técnicas y las universidades abiertas no siempre lideran los procesos de aprendizaje basada en las TIC o en la digitalización» (p. 9).

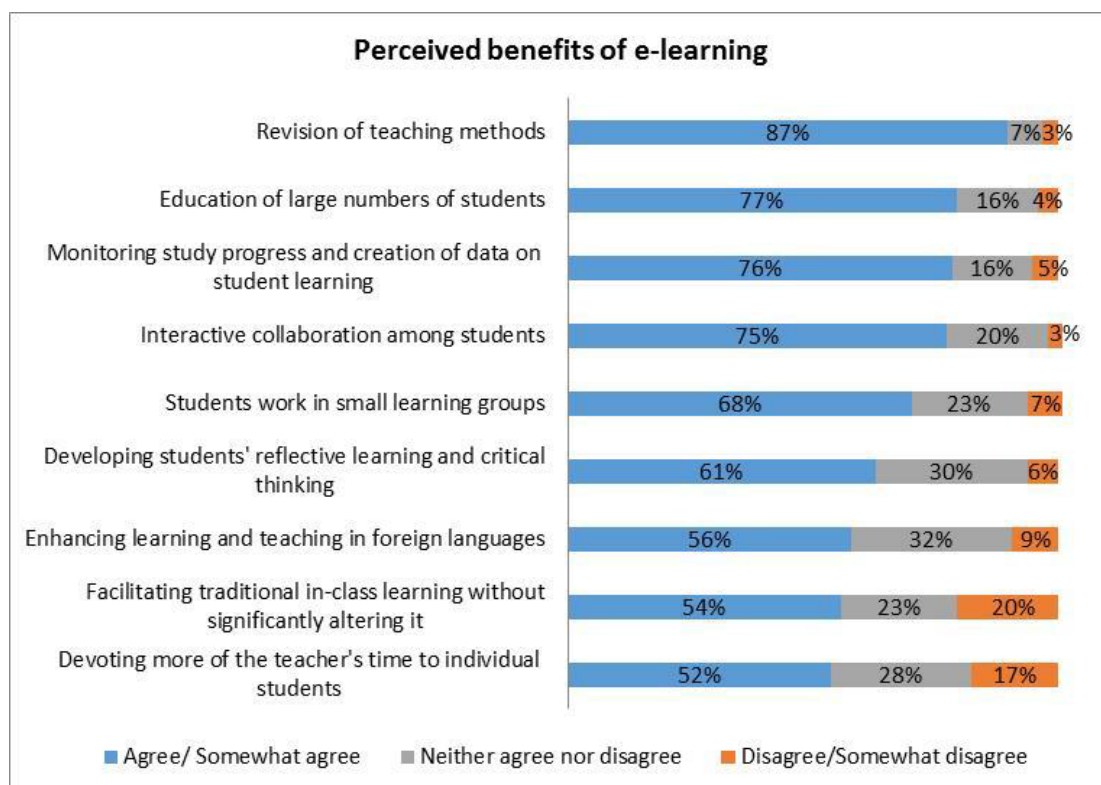
**Figure 18- Q17: Which of the following information technology (IT)-related systems does your institution use or provide for students?**



Fonte: Gaebel *et al.*, (2014), *E-learning in European Higher Education Institutions...* p.36

La garantía y la **evaluación de calidad** (*quality assurance*) del *e-learning* se encuentra actualmente "en discusión" y "merece con claridad una mayor investigación." En respecto a los **beneficios** aportados por el *e-learning* los entrevistados no tienen dudas en cuanto a su valor. "Tres cuartos de las instituciones entrevistadas dicen que el *e-learning* puede cambiar el enfoque de enseñanza/aprendizaje, y 87% lo ven como un **catalizador para el cambio en los métodos de enseñanza**. Entre otros indicadores positivos, destacan su potencial para enriquecer el aprendizaje en contextos de educación de masas. (...)"

**Figure 26 - Q12: From a pedagogical point of view, what are the main benefits of e-learning at your institution?**



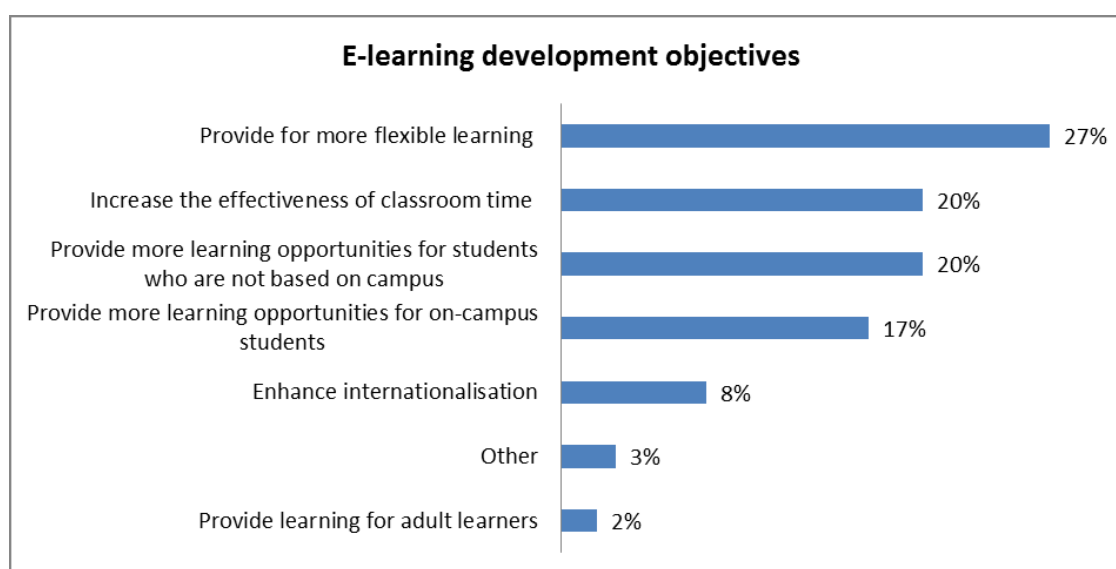
Fuente: Gaebel *et al*,(2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.45

Pero mientras que sólo el 8% afirma no estar seguro del beneficio general de *e-learning*, las opiniones siguen divididas en algunos de sus méritos pedagógicos específicos: por ejemplo, 45% o no están seguros de los beneficios de la clase invertida (*flipped classroom*) o los niegan (...) un gran número parece estar indeciso (...) Esto se puede explicar por el hecho de que estos enfoques son todavía nuevos y requieren más investigación y evaluación del impacto; pero los entrevistados también señalan las condiciones específicas para el éxito del *e-learning* como el tiempo requerido para su introducción (76%), los factores financieros (43%) y la necesaria participación del personal '.

"Cualesquiera que sean los desafíos, no restringen la principal motivación de las instituciones para el desarrollo del *e-learning*. Estas **motivaciones** incluyen, en el corto y largo plazo, la **flexibilidad de la oferta educativa, una mayor eficiencia de tiempo en el aula, y más y mejores oportunidades de aprendizaje para los estudiantes de EaD y bien como para los residentes**. Además, el *e-learning* es percibido por la

mayoría de las instituciones como una forma institucional de colaboración interna (71%) y externa internacional (70%). Menos importancia se da a la cooperación con las instituciones de un mismo país, los empleadores y los proveedores privados de enseñanza "(Pág. 10)

**Figure 27 - Q18: What is the most important objective of your institution regarding the development of e-learning in the future?**

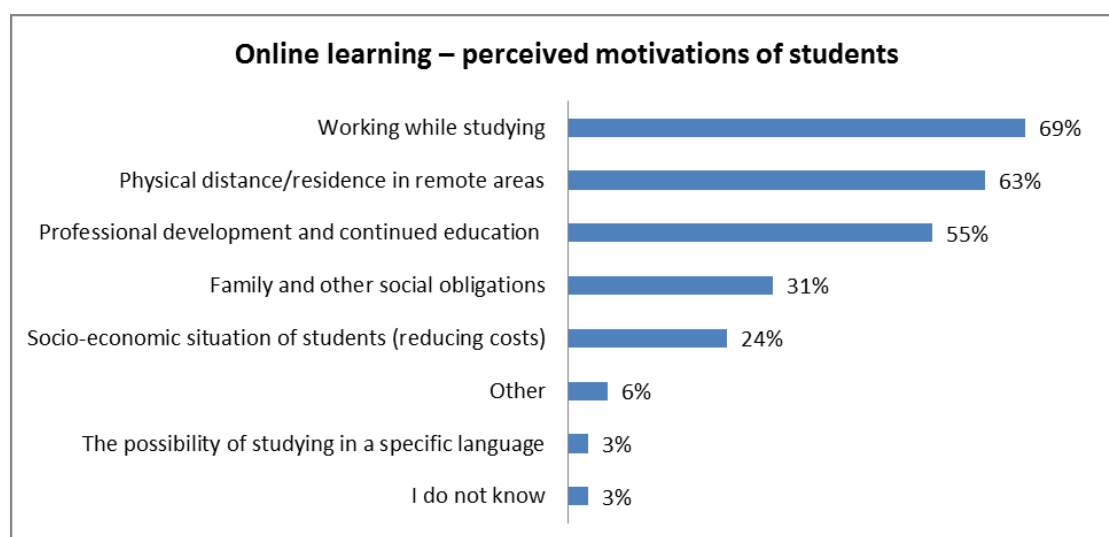


Fuente: Gaebel *et al*, (2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.47

La indagación también se abalanzó sobre cómo las IES perciben las **motivaciones de sus estudiantes** para participar en la enseñanza/aprendizaje *online*:

**Figure 11 - Q20: What do you think are the main motivations for your students to sign up for online learning (learning processes that take place via the Internet)?**

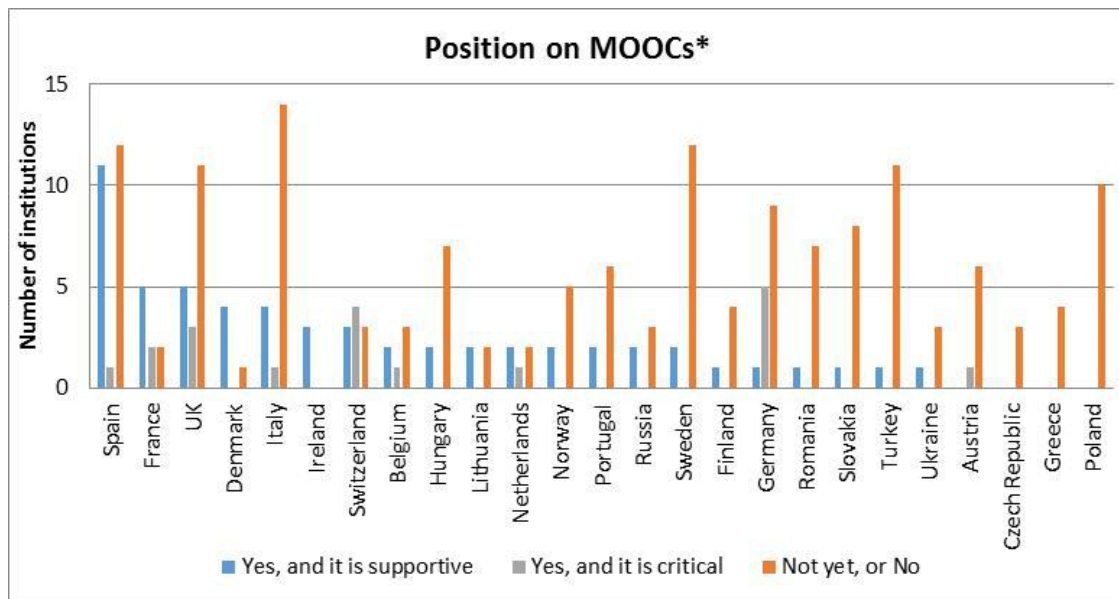




Fuente: Gaebel *et al.*, (2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.29

En cuanto a la asunción de MOOCs en la ES europea, los autores destacan el hecho de que la muestra es corta (sólo 31 de las 249 instituciones entrevistadas ofrecen MOOCs - 12% - o contemplan hacerlo) pero el interés es evidente y creciente. "Casi la mitad de los 218 centros de enseñanza superior que no ofrecen MOOCs indicó su intención de introducirlos. Este dato es confirmado por el hecho de que una tercera parte de todas las instituciones tienen una posición formal sobre los MOOCs - positivos en la mayoría - y 42% la intención de desarrollar algún" (p. 10).

**Figure 31 - Q23: Has your institution adopted a position towards MOOCs?**

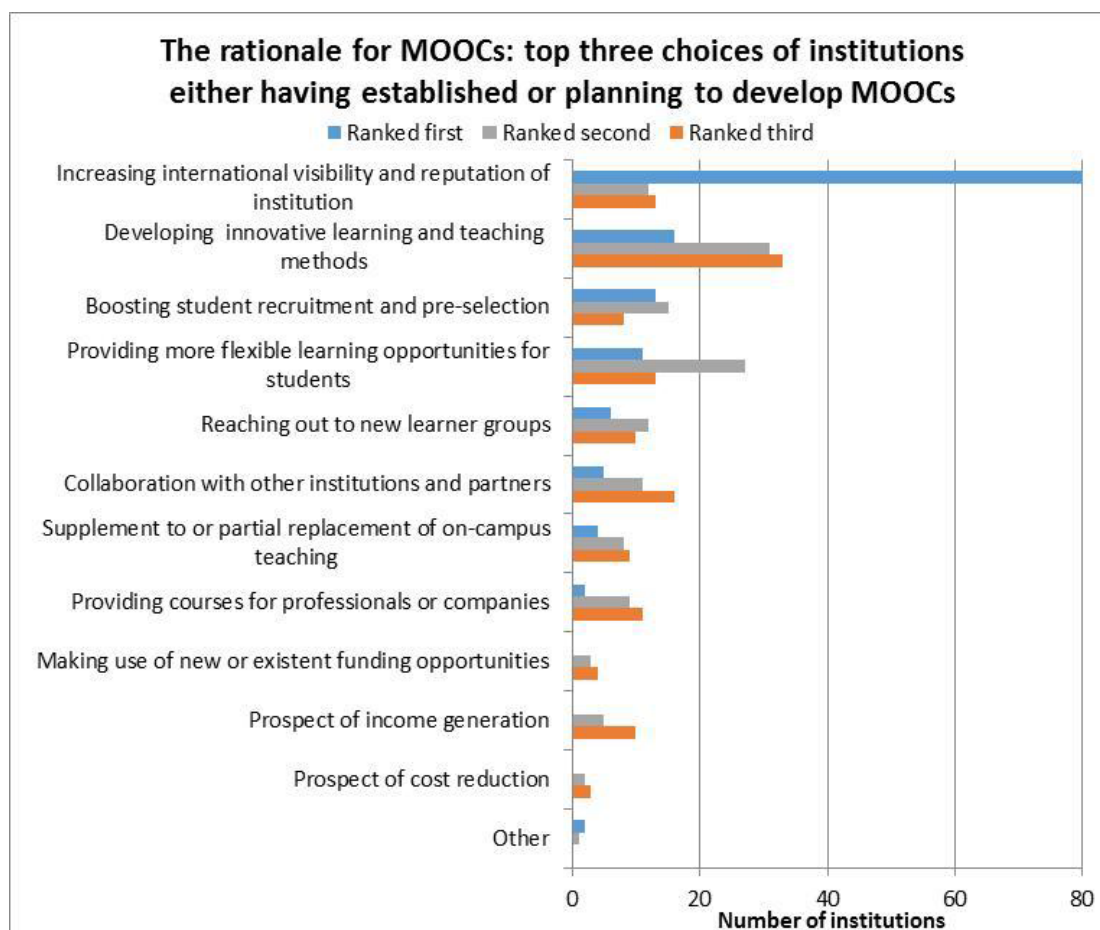


Fuente: Gaebel *et al.*, (2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.52.

La iniciativa por lo general proviene del liderazgo institucional, en colaboración con los profesores individuales o la estructura del *e-learning*. La posibilidad de financiación externa parece ser un factor importante en algunos países.

Las razones para apostar en MOOCs "son las mismas para las instituciones que ya los proporcionan y para los que piensan introducirlos: visibilidad internacional es, seguramente, la **motivación** más común, seguida por el reclutamiento de estudiantes. Otras motivaciones prominentes son el desarrollo de métodos de enseñanza innovadores y hacer el aprendizaje más flexible para los estudiantes de la misma institución. Algunas IES parecen utilizar los MOOCs como un laboratorio, para el desarrollo y prueba de sus métodos de enseñanza y contenidos educativos (...). Un objetivo adicional es establecer alianzas con otras instituciones - y no tanto con otros socios, como la industria. Reducir costes y generar ingresos son raramente razones mencionadas" (p. 10).

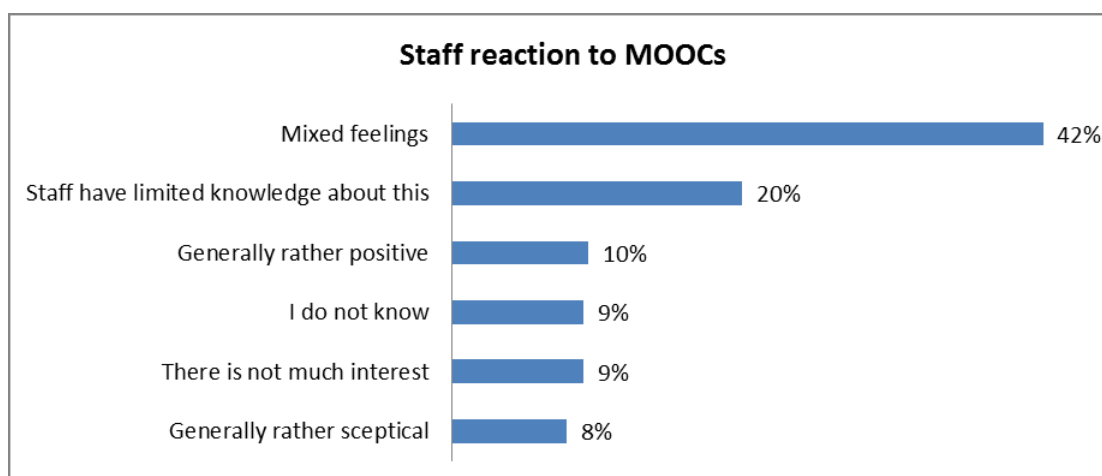
**Figure 33 - Q27: What are the main motivations of your institution to introduce MOOCs?**



Fuente: Gaebel *et al.*, (2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.55.

Las razones para **no** desarrollar los MOOCs no son de principios. "Casi la mitad de las IES indica que aún no está tomada una decisión y un tercio refiere limitaciones financieras. Un quinto parte también indica que sus equipos aún tienen poca información al respecto, lo cual es sorprendente, dada la fuerte cobertura de los medios de comunicación". Más de un cuarto expresa preferir otras formas de *e-learning*. "Cuestionan la utilidad de los MOOCs para sus estudiantes y expresan reservas sobre el enfoque pedagógico y preocupaciones sobre el reconocimiento académico. Mientras que una serie de instituciones (42%) informaron de que sus facultades tienen *mixed feelings* acerca de los MOOCs, esto no les impide desarrollarlos" (p.11)

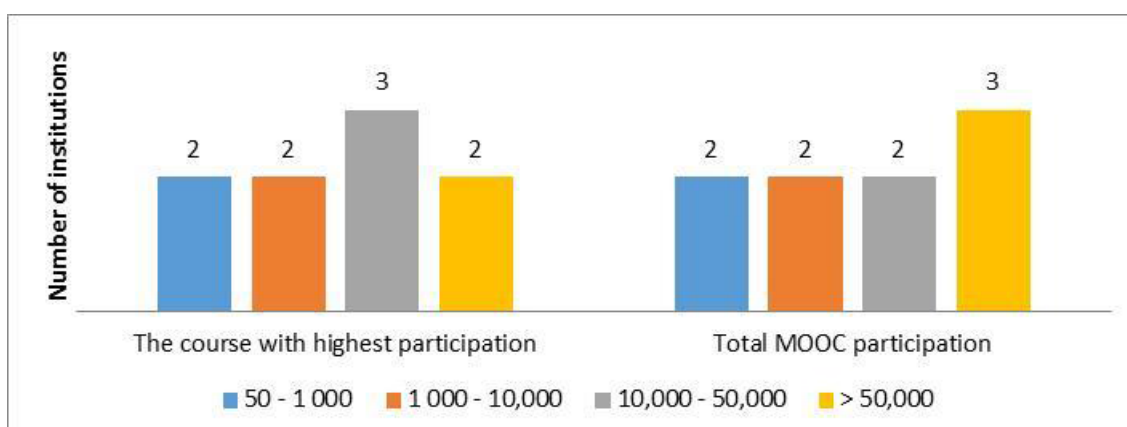
**Figure 32 - Q24: How would you describe the reaction of staff towards MOOCs at your institution?**



Fuente: Gaebel *et al*,(2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.53.

Las **características de los MOOCs europeos** parecen ser particulares y diferentes de lo que está sucediendo en los EEUU. Las IES que ofrecen MOOCs suelen tener típicamente una oferta de uno a cinco, y "con claridad están experimentando este nuevo tipo de oferta". La mayor parte se concentra en Europa Occidental, con **España** justo en la delantera, con el mayor número de MOOCs y instituciones proveedoras. El tipo de participación no es tan masiva como la reputación de los MOOCs sugiere: "la participación típica es de unos pocos miles" y "la gran mayoría de los casos muestra una variada mezcla de los participantes nacionales e internacionales, incluyendo los estudiantes de la institución" (p . 11).

**Figure 40 - Q33: Participation in MOOCs. In the past academic year (2012-2013), how many students signed up for MOOCs that your institution offered?**



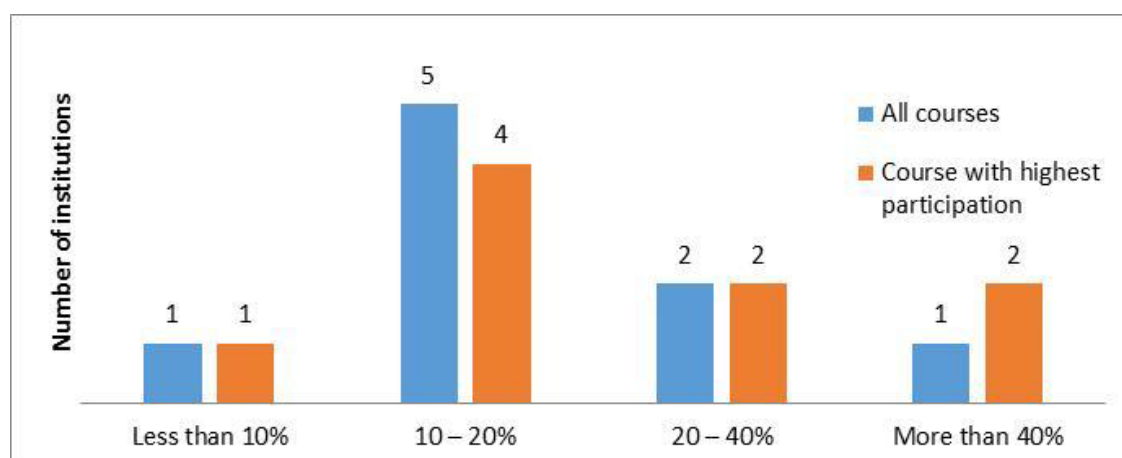
Fuente: Gaebel *et al*, (2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.65.

Es interesante notar una cierta contradicción con el concepto original de MOOCs, una vez que

El estudio muestra que la mayoría de los MOOCs se utiliza para el *blended learning*. La cuestión de la acreditación también aporta datos importantes, "un tercio de las instituciones indica que asigna créditos a sus propios MOOCs." (P.11).

La tasa de conclusión – uno de los aspectos más criticados de los MOOCs - se encuentra en promedio entre 10 y 20%.

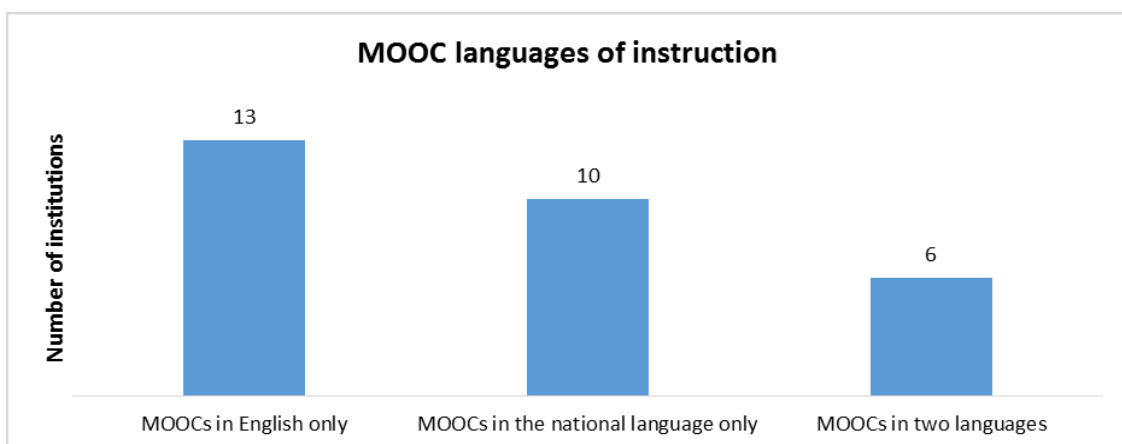
**Figure 41 - Q33: Completion of MOOCs. In the past academic year (2012-2013), how many students completed MOOCs that your institution offered?**



Fuente: Gaebel *et al*,(2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.66.

La cuestión del idioma, una de las controversias en torno a los MOOCs que a menudo se considera una estrategia para promover aún más el predominio del Inglés, es un elemento de gran interés. Aunque muchas de las IES ofrecen MOOCs en Inglés, "la diversidad lingüística es una característica interesante de los MOOCs europeos y en la muestra se encuentran en cursos de catalán, alemán o italiano, que puede significar un ignorar del objetivo de la participación masiva internacional como un foco en los grupos en la diáspora y aprendientes de idiomas en otras partes del mundo "(p. 11).

**Figure 38 - Q30: In what languages are courses available (current and concluded courses)?**



Fuente: Gaebel *et al*,(2014), E-learning in European Higher Education Institutions...p.63.

En cuanto a la diseminación, las IES dependen largamente de las plataformas norteamericanas, pero están emergiendo nuevas plataformas europeas a un ritmo creciente.

En cuanto a las proyecciones para el futuro, los autores de la encuesta son cautelosos, dada la pequeña dimensión de la muestra analizada (31 IES) y el hecho de los MOOCs ser un fenómeno aún mucho reciente. La tendencia que indican con más seguridad es la intención de las IES coligieren datos de sus MOOCs con más eficacia. «Estos pioneros

tal vez puedan providenciar un modelo para las otras instituciones (...) Si coligieren y fueren publicados, estos datos pueden ser una importante fuente de información, desde que sigan las definiciones y parámetros comparables». (p.12).

Relativamente a las conclusiones, nos parece pertinente destacar las siguientes:

1. Es «impresionante» (*striking*) verificar que tantas instituciones, de tipos y con objetivos diferentes, compartan largamente **las mismas motivaciones** para el uso y expansión del elearning en su oferta educativa: mejor aprovechamiento del tiempo de clase y mayor flexibilidad en la oferta educativa, tanto para sus estudiantes residentes como para otros aprendientes al largo de la vida. «Esta conclusión debería transferir el debate del ámbito de los especialistas para otro más amplio sobre metodologías de la enseñanza/aprendizaje en la enseñanza superior (...) y la encuesta muestra que esto está aconteciendo» (p.71)

2. Los resultados de la inquisición **no son concluyentes relativamente a la innovación** en la enseñanza/aprendizaje. Esta es aún una «cuestión de interpretación». «*Blended learning* puede ser solamente un sinónimo de aprendizaje convencional, salpicada con un poquito de TIC (...) A pesar de existieren varias buenas razones para avanzar en la digitalización de la enseñanza/aprendizaje, esta no es ciertamente la única vía para la innovación y el aumento de cualidad. Los resultados nos recuerdan también que las mudanzas en curso no son solamente de naturaleza técnica, pero también social y intelectual» (p.72).

3. Debe ser dada una **dimensión europea** al asunto. «Teóricamente, la integración del elearning en el desarrollo en curso en el EEES puede sostener los objetivos de convergencia en la ES, tornando Europa más visible y interactiva a nivel mundial en esta materia. El hecho de algunas instituciones empezaren a reconocer el aprendizaje vía MOOCs otorgándoles ECTS sugiere sutilmente lo que podría significar la introducción del elearning en cada departamento» (p. 73). Con todo, el hecho de que el «elearning requiere investimento pero no garantiza retorno inmediato, es ciertamente otro motivo para cautela, en particular en tiempos de crisis económica y financiera». Los autores sugieren pues, que los responsables por las políticas

educativas puedan apostar en el fortalecimiento de esta tendencia, a través de más o más flexible financiamiento y de promoción del dialogo entre todas partes interesadas.

### 8. Dudas y retos en los MOOCs

Aquí llegados, pensamos que queda clara la contribución que la «explosión» de los MOOCs ha dado para intensificar un debate saludable a cerca de caminos para la mejoría en la ES, a varios niveles. Sin embargo, y a pesar de todo esto ser muy reciente en el tiempo, pensamos ser ya posible catalogar las principales **dificultades** que se colocan a la abordaje MOOC, así como las sus principales ventajas o potencialidades. Empecemos por las primeras.

Es curioso notar que el célebre artículo del New York Times (Pappano, op. cit.) indicaba ya algunos de éstos problemas, en el estilo motivador del periodismo, con historias, depoymentos ilustrativos y muchas interrogaciones. El problema de la masividad y del numero estratosférico de participantes (*«What's frustrating in a MOOC is the instructor is not as available because there are tens of thousands of others in the class," Dr. Schroeder says. How do you make the massive feel intimate? »*); La dificultad de identificar el plagio y la propia identidad de los participantes; la dificultad de avaluar automáticamente en materias no técnicas; el hecho de que los mejores MOOCs son procurados por los más letrados; la afirmación de profesores más telegénicos y no necesariamente los mejores... Laura Pappano dejaba ya entonces interrogaciones importantes: «¿puede que la educación sea escalable a este nivel? ¿Qué ganas con el esfuerzo? ¿Un certificado? ¿Una entrevista para un empleo? ¿O solamente el sentimiento feliz de haber aprendido algo?».

Quizás un poco de todo eso, en dosis diferentes según los objetivos. Para ya podemos asentar en analizarlos según algunas duplas. Tienen **dos raíces**: la educación a distancia y el movimiento Open; tienen **dos tipos de motivación**, filantrópica o comercial; y siguen **dos modelos pedagógicos** dominantes, cMOOCs o xMOOCs.

Los principales desafíos que colocan dudas al abordaje e-learning vía MOOCs son, por orden creciente de importancia:



- a) Modelo de negocio y sustentabilidad;
- b) Tasas de conclusión muy bajas;
- c) Pedagogía;
- d) Acreditación, atribución de créditos y garantía de calidad.

Desarrollando:

### **Modelo de Negocio y Sustentabilidad**

La educación formal es cara y por algunas buenas razones. La perplejidad viene del hecho de que, súbitamente, las universidades mayores y mejores del mundo cuyo modelo de negocio asienta en la escasez, están dando sus cursos... gratis. Cursos estés que, muchas veces, implican un alto investimento en tecnología (plataformas, sistemas automáticos de evaluación) y tiempo de sus equipas, tanto docentes como de mediación tecnológica de producción. Y estés costos se extienden aún a la distribución y manutención. Los números conocidos son elevadísimos. «Los costes varían en función de la universidad depender de los servicios de las empresas proveedoras de MOOCs o producir ella misma sus MOOCs, lo que puede bajar los costes, en particular si producir más que uno. El coste total por MOOC puede ascender a 200-250 mil dólares, en cuanto el coste de producción (excluyendo tiempo de trabajo del personal docente y técnico) puede atingir una media de entre 30 a 50 mil dólares» (Gaebel, MOOC Update 2014, op. cit., p.19). Números impresionantes, sobre todo para las IES europeas en fase de fuerte contención de costes.

En la América de Norte el investimento público y privado fue enorme. «El desarrollo de los MOOCs fue suportado por los gobiernos de EEUU y de Canadá, así como por organizaciones como la de Bill and Linda Gates Foundation o la Hwelett Packard Foundation», afirma Laaser, anotando «los intereses económicos de las multinacionales en comercializar contenido educacional para audiencias mundiales. Las multinacionales intentan ultrapasar fronteras culturales y nacionales al introducir sus cursos a precio cero en una fase inicial» (Laaser, 2014:7).

Según los Global Industry Analysts (2010) el mercado global de elearning habría atingido los 107 billones de dólares en 2015. Las inyecciones de capital han sido

masivas pero es aún muy nebuloso saber al cierto cual va a ser el retorno de éste investimento. Esto es, **¿cómo es que los MOOCs dan lucro?** Young sugiere que los principales operadores están siguiendo el abordaje común de las *start-ups* de Silicon Valley: «*build up fast and worry about the money later*» (Young, 2012). La acumulación y crecimiento (*build up*) están, de hecho avanzando muy deprisa y no «deja de ser sorprendente ver tantos liderazgos académicos, habitualmente conservadores, adhiriendo tan rápidamente al movimiento MOOC», acrecienta Young.

En este momento, las principales fuentes de retorno al investimento en MOOCs, de acuerdo con Educause (2012), son: cobrar por los certificados de conclusión de los cursos, sobre todo en el caso de las organizaciones sin fines lucrativos; vender información de los estudiantes a potenciales empleadores o anunciantes; cobrar por la evaluación; acceso a redes sociales; publicidad en cursos patrocinados; matriculas en cursos que atribuyan créditos (lo que va muy contra el principio original de los MOOCs).

Los especialistas ingleses que firman el documento «*MOOCs and Open Education – Implications on Higher Education*» (Yuan y Powell, 20013), presentan el siguiente cuadro sobre el potencial modelo de negocio de los principales *players*:

| edX   | Coursera   | UDACITY  |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Certification</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Certification</li> <li>• Secure assessments</li> <li>• Employee recruitment</li> <li>• Applicant screening</li> <li>• Human tutoring or assignment marking</li> <li>• Enterprises pay to run</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Certification</li> <li>• Employers pay for recruit talent student</li> <li>• Students résumés and job match services</li> <li>• Sponsored high-tech skills courses</li> </ul> |

their own training courses

- Sponsorships
- Tuition fees

Fonte: Yuan e Powell, 2013.

La idea con que quedamos es que este es un proceso en pleno desarrollo, aún sin caminos ciertos acerca de lo que las instituciones y empresas van a hacer. Creemos que los modelos de futuros negocios y la **sustentabilidad** de los MOOCs dependen en gran medida de los motivos para hacer un MOOC.

Si de la parte de los proveedores (*providers*) ya presentamos atrás algunas indicaciones acerca de sus motivaciones en contexto europeo, vale acrecentar lo que los primeros investigadores del asunto nos dicen, en contexto mundial. «La escala y la naturaleza abierta de los MOOCs abren oportunidades para expandir el acceso a la educación de nivel superior a todos y crean un espacio de experimentación para la enseñanza/aprendizaje online, lo que ha generado un tremendo interés de los gobiernos, IES y organizaciones comerciales. Las propuestas de valor corrientes para instituciones produjeren MOOCs son identificadas como “**acceso a la educación, experimentación y extensión de la marca**”» (Educause 2012, subrayados nuestros).

El refuerzo de la imagen y reputación de las instituciones envolvidas y su potencial de internacionalización ya fue referido atrás, confirmándose como motivación generalizada. La análisis de datos acerca de cómo los estudiantes se comportan y aprenden es otro de los campos en destaque (**big data** y posterior **learning analytics**). «La pisada digital de los aprendientes en el uso de la tecnología es capturada en grandes conjuntos de datos que pueden, potencialmente, fornecer percepciones útiles acerca de la enseñanza/aprendizaje online con un gran número de estudiantes a bojos

costes. Por ejemplo, las instituciones del edX, como el MIT y Harvard, usan los MOOCs para comprender como “aprenden los estudiantes” y “introducir innovación y mejoras en la enseñanza/aprendizaje *on campus*» (Yuan y Powell, 2013: 9).

Varios autores abordan la **motivación** e interés de los varios interesados envueltos. Para los **políticos** es una manera de resolver problemas relacionados con las restricciones presupuestarias para la educación, bajando los costes de formación académica a través de experiencias de bajo coste y riesgo (Carey, 2013). Para las **organizaciones comerciales** es tanto una forma de entrar en el mercado de la enseñanza superior, como de reclutar potenciales talentos. Para los **entusiastas** y defensores de los MOOCs esta es una innovación disruptiva (volveremos a este debate cuando examinaremos las cuestiones pedagógicas relacionadas) que va a transformar la enseñanza superior por ser una herramienta poderosa para hacer cambios fundamentales en la organización de la ES en las próximas décadas (Shirky, 2012).

**¿Y de la parte de los estudiantes/participantes?** ¿Por qué se inscriben en los MOOC? Es un tópico que, naturalmente, interesa muchísimo a los *providers*. Las **motivaciones** más comúnmente enunciadas son el desarrollo personal y profesional, desafío y auto-realización, puro entretenimiento o posibles ventajas económicas. Con todo, son aún conocidos pocos estudios acerca del asunto. Lo que fue conducido por los investigadores de la Duke University (Belanger y Thornton, 2013) presentan pistas interesantes, colocando las motivaciones en cuatro grandes categorías:

- Aprendizaje al Largo de la Vida (aprendizaje permanente/LLL), sin expectativas de reconocimiento formal;
- Entretenimiento, experiencia social y estimulación intelectual;
- Conveniencia, de espacio y tiempo;
- Experimentación del aprendizaje online.

Es interesante señalar que los autores reportan también que los estudiantes de los cursos online los frecuentaban para ayudarlos a decidir se irían o no a la universidad (15%). Esta es, sin duda, un área que carece de más investigación, pues está en el

corazón del segundo mayor problema que hemos reportado: las bajas tasas de conclusión. I.e. allá de percibir **porque es que los participantes se inscriben en un MOOC**, gana cada vez mayor importancia entender lo que los hace frecuentarlos hasta el final, esto es las **tasas de retención**.

### **Tasas de conclusión y abandono**

Sebastian Thrun, uno de los protagonistas del *hype* en torno a los MOOCs al fundar Udacity, ha venido en 2014 lanzar un balde de agua fría sobre el asunto, en modo de «el criador repudia su criatura». En una entrevista reciente dijo que su producto era, al final, una porquería (*lousy*). Después de constatar que menos de 10% de los alumnos conseguían completar sus lecciones sobre inteligencia artificial, preguntaba: «¿Para qué sirven estas clases si no está nadie? ¿Cómo pueden estés cursos revolucionar la educación si nadie los está acabando?» Ponía agua en el hervor, entre tanto, al afirmar que los MOOCs, no siendo una panacea para la educación, son una buena contribución para su mejoría y adaptación al siglo XXI. Anunciaba, por ejemplo, que su compañía empezaba a cobrar por servicios de tutoría («acrecentamos una camada de servicio»), que la gratuidad era un factor disuasivo importante («quien paga lo haz con más empeño») y que no era aún el fin de la democratización de la enseñanza prometida pues los materiales seguían disponibles y «quien se dispone a acompañar en serio tiene mucho a aprender» (De Amicis, 2014).

De hecho, las tremendas **tasas de conclusión (muy bajas)** empezarán a esparcir el escepticismo. «Por ejemplo, en el curso del MIT *Circuits e eletrronics* se inscribieran 155 000 personas. Venían de 160 países. De estés 155 mil, 23 mil tentaran resolver el primero problema, 9 mil pasaran la evaluación intercalar y solo 7157 completaran el curso. Del total, 350 tuvieron puntuación perfecta en el examen final, entre ellos un joven de 15 años de Mongolia», recuerda Daniel (Daniel 2012: 6). Meyer (2012) ha reportado que las **tasas de abandono** de los MOOCs ofrecidos por Stanford, MIT y Berkley son de 80-95%, y da el ejemplo del curso Coursera/UC Berkley en Ingeniería de Software, en que de los 50 mil inscritos solo unos 7% lo completaran.

Daphne Koller, el rostro de Coursera, se defiende. «Inscribirse es fácil. Es solo clicar en un botón y es gratis. Muchos estudiantes lo hacen. Cuando el curso empieza de hecho, 70% de los estudiantes comparecen, los que no comparecen posiblemente han visto su vida cambiar y están ahora ocupados con otra cosa cualquier. De los que comparecen, notamos una bifurcación en la población. Hay estudiantes que quieren sobretodo ver los videos. De esos, circa de 30 a 40% asisten al curso todo, con una caída relativamente constante semana atrás de semana según el trabajo va aumentando. Y después hay la segunda población: los que quieren mismo hacer el curso. Vemos eso por los que someten el primero trabajo. Si sometes la primera tarea en un principio quieres mismo asistir a las clases en serio. Circa de 30% de los que someten el primero trabajo completan el último. En términos de aquello a que normalmente designamos de “retención” seria el número de estudiantes que someten el último trabajo relativamente a la población que inicialmente se ha inscrito en el curso. En esos términos tenemos **una tasa de retención de 7 a 10%**, dependiendo del curso. Pero esa es una manera errada de ver el asunto, pues muchos de esos estudiantes nunca han tenido intenciones serias de hacer el curso desde el inicio».

Respondiendo a la pregunta que refiere que el curso de Gamificación tuvo 9 mil participantes a completarlo de los 70% que se han inscrito, lo que es una grande laguna, Koller indica lo que tiene aprendido con esto. «Aún no tenemos una muestra suficiente para concluir sobre lo que hace un curso tener más o menos suceso. Estamos investigando los factores que aumentan la retención y el enrollamiento. Estamos ahora haciendo un teste en que los alumnos reciben mails que los encorajan todas las semanas (...) y a ver se eso realmente aumenta el enrollamiento. Una de las cosas realmente bonitas de tener una población tan vasta de participantes es que podemos hacer estas experiencias y obtener datos estadísticamente significativos que nos van ayudar a mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes». (Entrevista a la *Knowledge Warton*, op.cit.).

Entretanto, Yuan y Powell llaman la atención que «si el objetivo es dar oportunidad de acceso a cursos de alta calidad de universidades y profesores de elite, entonces las

tasas de abandono quizá no deban ser una preocupación» (2013, op. cit.: 11), perspectiva que subscribimos.

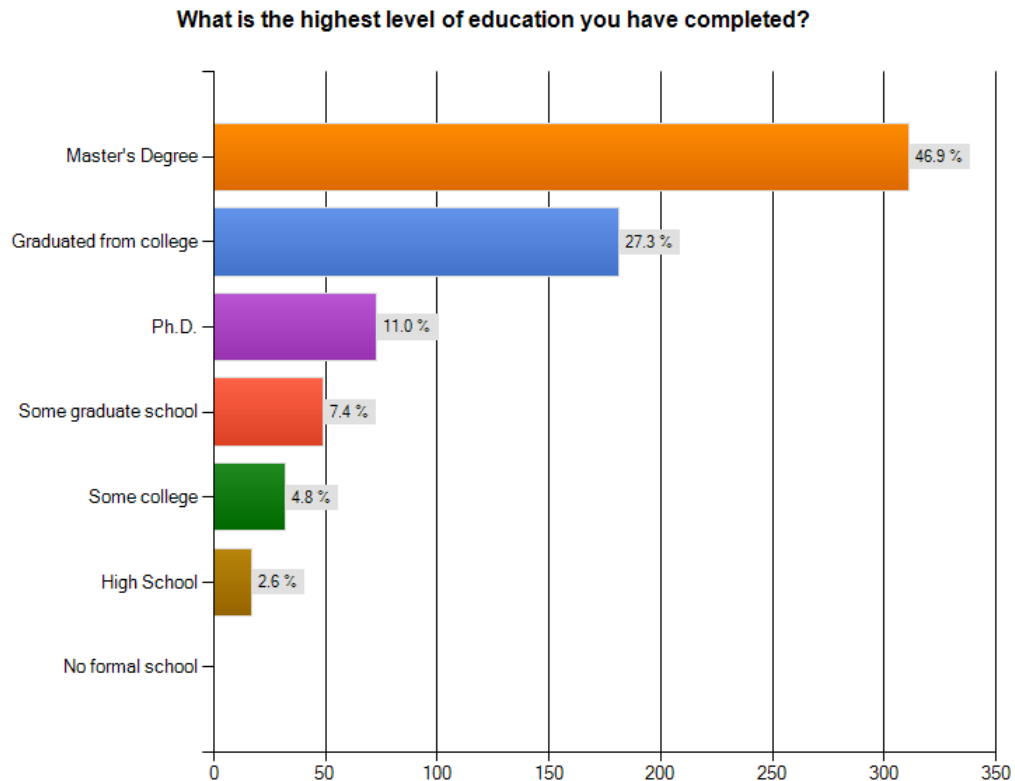
Es alarmante la falta de datos disponibles a cerca de la participación y conclusión por parte de los proveedores de MOOCs (como confirma la inquisición europea, p. 64, y es también la razón para que nuestra investigación empírica sea hecha del lado del participante). Este es igualmente un debate en abierto y es consensual la importancia de investigar porqué y en que circunstancias los participantes abandonan los cursos. Porque, si el modelo de negocio va en la dirección de la cobranza por los certificados y esto dar lucro... lo problema es que es necesario que los participantes *terminen* los cursos.

### **Pedagogía**

De hecho, inscribirse es fácil. Basta un *login* y una *password*. Lo difícil es el participante saber moverse en un espacio totalmente online y con flaco *feedback* de los instructores, debido a los números incluidos, o sea el «m» de masividad. Esta es una de las más apuntadas flaquezas de los MOOCs, lo que nos lleva al tercero aspecto de los principales desafíos/ dificultades: su modelo pedagógico, atacado sobretodo en los xMOOCs, los predominantes.

La primera consecuencia es que falla más una promesa de democratización, constatada por muchos estudiosos: los MOOCs atraen sobretodo personas letradas, digital y académicamente. Véase por ejemplo, uno de los raros ejemplos de disponibilidad de datos tratados estadísticamente acerca de un MOOC de Coursera – *Computational Investing, Part 1*, que recorrió en la primavera de 2013 – que analiza las respuestas de 56% de los participantes que han terminado el curso (1207, de 25,589 inicialmente inscritos) y 2,5% del os que se inscribieran pero no los completaran. El grado de educación que ya tenían era en media bastante elevado:

***Demographics: Highest level of education attained*** Chart 4: *Highest level of education attained by students who completed the course.* These statistics were self reported by the students.



Fonte: The Augmented Trader, acessible en <http://augmentedtrader.com/2013/01/27/mooc-student-demographics/>, consultado a 05.02.2015.

En un interesante artículo reciente la *New Yorker* traza un retrato de este problema e investiga posibles soluciones. «El problema con los MOOCs empieza con el hecho de, como su propio nombre indica, ellos son masivos y abiertos, lo que significa que puede ser fácil una persona perderse. Muchas veces los alumnos no reciben cualquier contacto personal para los mantener enrollados. Y pueden abandonar el curso en el segundo en que se sientan infelices, frustrados o sobrecargados. Los datos sugieren, de hecho, que los alumnos que tienen suceso en el ambiente MOOC son aquellos que no necesitan de MOOCs en primer lugar: son los individuos auto-motivados y dirigidos, independientes que serían bien sucedidos en cualquier lugar».

El artículo da varios ejemplos en que el análisis de la población participante apunta para estudiantes «jóvenes, ya con una buena educación, de países desarrollados y mayoritariamente empleados, - precisamente el perfil de los estudiantes tradicionales



y en contraste con los objetivos de la Educación a Distancia». Presentan como motivaciones la satisfacción de la curiosidad o progreso en su empleo corriente, «ambas motivaciones dignas, pero no son las principales necesidades que los MOOCs fueran creados para atender (...) Por otras palabras, aquellos que consiguen completar los MOOCs son aquellos que ya son o fueran académicamente bien sucedidos» (Konnikova, 2014).

Existen y muchos relatos de experiencias insatisfactorias, dispersos en blogs y artículos en periódicos. Debido a la filosofía abierta de los MOOCs la experiencia puede ser caótica, cuando existen 100 mil participantes. En las palabras de un participante, en entrevista al periódico Público: «Todo es tan al alcance de las personas, puedes entrar en el curso, quitar dudas, salir, volver. Después no creas un hábito de estudio y de trabajo. Es muy fácil entrar y abandonar. (...) La manera como el curso es dado no es motivador: no hay contacto personal con nadie, solamente materiales para leer» (Henriques, 2014).

Para Ray Schroeder, director del *Center for Online Learning, Research and Service* de la Universidad de Illinois, los tres factores más importantes en la enseñanza/aprendizaje online son:

- Calidad del material disponible
- Enrollamiento del profesor
- interacción entre los estudiantes.

«Lo que es frustrante en un MOOC es que el instructor no está disponible, pues existen decenas de millares de otros en la clase», afirma el especialista, y cuestiona: «how do you make the massive feel intimate?» (cf. NY Times, op. cit.). Esta es la cuestión.

El feedback insuficiente acontece sobretodo en los xMOOCs con mayor número de inscritos, así como la poca fiabilidad en la evaluación por los pares; debido a la enorme diversidad de participantes y a la no existencia de prerrequisitos las poblaciones son muy heterogéneas y podemos estar siendo evaluados por un reformado americano o un joven de Nigeria, con backgrounds y grados de fluencia digital muy diferentes, al

contrario de la educación formal tradicional en que los compañeros tienen una base común de conocimiento y pasado educativo. Ya la sensación de confusión por exceso de información, recursos y plataformas de interacción es más común en los cMOOCs.

El debate entre estos dos abordajes pedagógicos (C y X) es, de hecho, antiguo y aparentemente aún por resolver: saber si el aprendizaje de cualidad ocurre sobre todo a través del **proceso** (cMOOCs) o de la transmisión del **contenido** (xMOOCs) es un tema que ocupa los especialistas en educación hace mucho. No siendo las Ciencias de la Educación nuestra área ni la moldura conceptual de éste trabajo, dejamos entre tanto el siguiente cuadro, que permite quedarnos con una visión comparada de las principales teorías del aprendizaje:

Comparación de las teorías del aprendizaje:

| Propriedade Teoria                | Behaviorismo                        | Cognitivismo   | Construtivismo Social  | Conectivismo   |
|-----------------------------------|-------------------------------------|--|--|--|
| Autores-chave                     | Skinner                             | Piaget   | Vygotsky   | Siemens, Downes  |
| Conceitos-chave                   | A mente como “caixa negra”          | Adaptação (assimilação+acomodação), organização, esquemas, equilibração, desenvolvimento, memória de curto prazo, memória de longo prazo | Negociação social, Zona de Desenvolvimento Próximal                                | Rede de Conhecimento Pessoal, nodos de conhecimento  |
| Como é que a aprendizagem ocorre? | Mudança observável do comportamento | Integração e modificação das estruturas internas, etápico-sequencial   | Passagem do nível de desenvolvimento atual para o desenvolvimento próximo, social. | Distribuída dentro de uma rede, social, melhorado pela tecnologia, estabelecimento de conexões, reconhecimento e |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | interpretação de padrões   |
| <b>Fatores influentes</b>                          | Natureza da recompensa, punição, estímulos | Esquema existente, experiências prévias                    | Envolvimento, participação, social, cultural                                 | Diversidade da rede, força dos laços   |
| <b>Papel da memória</b>                            | Interiorização de experiências repetidas   | Codificação, armazenamento, recuperação                    |  | Padrões adaptativos, representativo do estado corrente, existente em redes       |
| <b>Como ocorre a transferência de conhecimento</b> | Estímulo-resposta, reforço                 | Duplicação dos constructos do conhecimento pelo conhecedor |  | Conexão com. (estabelecimento e adição) de nodos/ligações                        |
| <b>Tipos de aprendizagem a que se adapta</b>       | Aprendizagem baseada em tarefas            | Raciocínio, com objectivos claros, resolução de problemas  | Social, vaga (mal definida)  | Aprendizagem complexa, diversas fontes de conhecimento, núcleo em mudança rápida |
| <b>Papel do aprendente</b>                         | Aquisição do saber                         | Internalização do saber                                    | Co-construção do Saber   | Construtor do conhecimento em rede   |
| <b>Entidade Social Subjacente</b>                  |  | Sala de aula.<br>Relação pedagógica<br>Aluno-Professor     | Grupo de tutores e orientandos, centralizado, controlado, de cima para baixo |  |

Fonte: Valentim 2009, apud Albuquerque, 2013: 49.

Para Jeff Haywood, profesor de educación y tecnología en la Universidad de Edimburgo, la **solución pasa por un buen design o una buena construcción de los cursos**: «No es fácil diseñar buenos MOOCs, y quizá algunos de los profesores que los

están creando no estén tan bien preparados a nivel de design de cursos online como deberían estar. Por otro lado, muchos cursos tradicionales también no son muy bien diseñados y la cualidad varia, pienso que no podemos pedir que este modelo sea perfecto cuando el tradicional también no lo es» (apud Canal superior en 24.04.2013).

En nuestra opinión, allá **del buen diseño instruccional**, deseable para todos, la opción por el abordaje más behaviorista y tradicional (xMOOC) o la más conectivista, informal y social (cMOOCs) depende esencialmente de los **objetivos** de cada MOOC y la verdad es que los hay con muchas diferencias entre sí.

Al nivel de las implicaciones de los MOOCs para la enseñanza y la aprendizaje, la cuestión queda, a nuestro ver, bien caucionada por Gaebel et al (2013). Se trata aquí, defienden los autores, de un debate que se complica al combinar dos tópicos de discusión:

-MOOCs versus enseñanza presencial y

-MOOCs versus otras formas de enseñanza a distancia on line

«Donde, muchos de los argumentos pro y contra los MOOCs no son, de hecho específicos de los MOOCs pero están relacionados con el debate general acerca de la enseñanza/aprendizaje online» (p.22). Los más escépticos identifican los MOOCs con la última moda de un tipo de educación que no es de confianza (la enseñanza online) y nada sustituye la interacción física entre profesor y alumno. Pero el criticismo viene también de las universidades abiertas, que prefieren ver los MOOCs solamente como un recurso, «al paso que las universidades abiertas ya ofrecen enseñanza real con el necesario apoyo al estudiante, pedagógico y administrativo, otorgador de grado, lo que significa que proporcionan por lo menos cualidad igual al de la enseñanza presencial».

La cuestión de saber si la enseñanza online es «tan buena como» o se «sustituye la sala de clase presencial», «ten sido la fuente de las confrontaciones entre oponentes y proponentes de la enseñanza online». Cuanto a los opositores, los autores recuerdan la necesidad de considerar las realidades de la moderna educación superior de masas.

Del lado de los defensores, adelantan el siguiente argumento: « ¿Cómo es que se puede comparar estudiar a través de un MOOC dado por un profesor inspirado de una de las mejores instituciones del mundo con quedarse sentado en una clase superpoblada escuchando una palestra anónima en una cualquier institución desconocida?»

Cuanto a la idea de sustitución o alternativa a la enseñanza presencial claramente la cuestión no se coloca, pues la generalidad de los MOOCs no ofrece créditos o confiere grados académicos (¿aún?). El hecho es que la experiencia de las universidades abiertas, ya con décadas de practica bien sucedida, prueba que es posible una educación online de calidad. «Se ha vuelto también evidente que éstas instituciones no sustituyeran las presenciales, antes ofreciendo una alternativa a aprendientes que por razones varias no pueden o no quieren inscribirse en una institución presencial, ofreciéndoles grande flexibilidad en el proceso de enseñanza/aprendizaje».

El estudio cataloga aún una serie de argumentos pro y contra, pero lo que nos parece más relevante es la sugestión de las varias formas de uso de los MOOCs en la enseñanza/aprendizaje común, por pudieren indicar caminos pedagógicos innovadores. Por ejemplo cuando reportan el uso de MOOCs en el **aprendizaje híbrido (blended)**. Hay investigación que comprueba que los alumnos aprenden más con el “aprendizaje activo” (i.e. cuando tienen trabajos a hacer o un asunto para discutir) de que con la asistencia a las clases sin más (...) En este aspecto la estructura de los MOOCs – clases cortas alternando con tareas y *quizzes* – parece ser la ideal (...) Otro argumento favorable es que el tiempo de contacto entre profesor y alumno usado para palestras puede ser usado de otras formas, e. g. para discusiones, experiencias, trabajos en grupo o desarrollo de proyectos (p.24). Es el tan hablado concepto de *flipped classroom* (clase invertida), muy en boga y ampliamente debatido en la secuencia del uso en contexto presencial de recursos como los videos de la Khan Academy, por ejemplo. No que sea mucho diferente del modelo típico de los *seminarios*, en que los estudiantes preparan y presentan su investigación en clase, recuerdan los autores.

En todo caso, estas reflexiones apuntan al hecho de que el abordaje MOOC no significa **por si solo** aprendizaje **innovadora de calidad para todos**.

En este sentido, compartimos del punto de vista de los especialistas ingleses Yuan y Powell (2013, op. cit.: 10), que defienden que las dos preocupaciones pedagógicas a considerar son:

-¿Los MOOCs siguen un abordaje pedagógica y organizacional que lleva a resultados y experiencias de aprendizaje de cualidad para los estudiantes?

-¿Qué nuevas pedagogías y mecanismos organizacionales serán necesarios para ofrecer una experiencia de aprendizaje de alta calidad?

Dos preguntas «de un millón de dólares», en que la comunidad MOOC está trabajando activamente, profundizando un debate intenso. Estas cuestiones nos llevan al cuarto aspecto en discusión en el abordaje MOOC: la garantía y evaluación de calidad, y consecuente discusión en torno de la acreditación y atribución de créditos.

### **Calidad, acreditación y atribución de créditos**

La calidad de sus MOOCs es una preocupación generalizada entre las IES. Una vez que el tipo de aprendizaje que sugieren es auto-dirigida e independiente, el papel del profesor o instructor es menos central, por un lado, y las competencias digitales adquieren una importancia creciente, por otro lado, lo que coloca de pronto la cuestión de la inclusión.

Los más liberales afirman que la calidad de los MOOCs se juzga por su procura, orientándose por las viejas leyes de la oferta y la procura: los más procurados serán los mejores. Pensamos que la cuestión es un poco más compleja que eso, pues envuelve protagonistas de peso, mucho dinero envuelto y desafíos pedagógicos interesantes. En este momento es sobre todo por los **comentarios** que se partilla online que podemos tener una percepción de la evaluación informal de cada curso.

A propósito de percepciones, la encuesta llevado a cabo por *Gallup* (junto de 2799 miembros de la ES y 288 administradores de tecnología académica) acerca **de la**

**percepción que las universidades americanas tienen de la enseñanza online** revela datos interesantes (Straumsheim, 2014). A pesar de ser una encuesta sobre opiniones, y no sobre hechos, el estudio revela un persistente escepticismo y inquietud acerca de la tecnología en la ES. La mayoría de los académicos está de acuerdo que la interacción estudiante-profesor es la marca de agua de calidad en una educación online de calidad, y acredita que la enseñanza presencial produce resultados superiores. Solo un cuarto de los inquiridos (26%) dicen que la enseñanza online puede producir resultados idénticos. Los académicos se oponen fuertemente a la contratación externa de «facilitadores» para operar cualquier parte de los cursos online, mismo que por cuestiones de marketing. Dicen temer que el *outsourcing* tenga más que ver con cuestiones comerciales de que con cualidad educativa. Los administradores del área tecnológica son genéricamente mucho más positivos, pero no arriesgan defender que la enseñanza online es superior en calidad al presencial.

Los factores de calidad que los respondientes más destacan son: la necesidad de una **evaluación independiente** de los cursos online y la **calidad de la interacción**. Afirman que ésta es inferior a la de presencia en los siguientes aspectos: interacción en clase (83%), interacción extra-clases (57%), acompañamiento de estudiantes excepcionales (49%), cumplimiento de objetivos de aprendizaje (46%) y evaluación (28%).

El autor del estudio avanza aún que «cuanto más expuesto un académico fue a la enseñanza/aprendizaje online y híbrido, más positiva es su visión» y que casi la mitad (48%) de los respondientes quiere ver más investimento en la infraestructura tecnológica de sus instituciones, así como mayor reconocimiento de los esfuerzos hechos en pedagogía digital en las decisiones de progresión en la carrera de los profesores.

La **caja de comentarios** al estudio indica también percepciones interesantes. «Hay muchos tipos diferentes de cursos online: síncronos, asíncronos y híbridos... no se puede meter todo en un mismo saco» critica John Wallman Cheryl. Muvaffak Gozaydin expresa que es bueno tener un certificado de una universidad de prestigio pero aún existe el sentimiento de «ah pero hice el curso online...». Un tal *Uncle Noodles* comenta: «el estudiante es el único responsable por su suceso. Tener presentaciones

de *power point* y películas de *youtube* online no es innovación. Los MOOCs no cogen muchos beneficios porque pedagógicamente son pésimos. Hasta ver, solamente ofrecen catálogos de lectura para autodidactas. Es demasiado temprano para juzgar la educación online. Aún no la ofrecemos». Ya *Think First* contesta la encuesta argumentando que es solamente sobre opiniones y no hechos: «es lo que la ciencia nos da – una metodología para testar y juzgar. Siempre habrá quien opine sobre la educación online. La cuestión más allá de este estudio es que las personas quieren y procuran aprender online, porque las personas quieren hacer cosas online – aprender es solamente una de ellas. Estamos en la primera fase de una revolución completa. Si la demanda existe, alguien va a su encuentro. Pues muy bien que las universidades no piensen que aprender online sea grande cosa, pero si los estudiantes siguieren inscribiéndose y a pagar por eso, *the beat goes on*. Y nuestros estudiantes están TODOS haciendo “cosas” online, siendo la calidad una cuestión secundaria en este momento».

Dr. Solis, que afirma trabajar en un departamento de enseñanza online, acusa las IES de no se empeñaren lo suficiente en el **diseño** de los cursos. «Muchas facultades están ofreciendo cursos por correspondencia y se intitulan profesores online...Cursos mal diseñados, evaluaciones de flaca calidad y pobres estrategias de instrucción son los principales problemas que contribuyen para este criticismo acerca de la enseñanza online. Enseñar online requiere un conjunto de estrategias diferentes de la enseñanza presencial. Las universidades pueden resistir, pero es inevitable que tengan de mirar para el modo de apoyar sus equipos en este proceso de transformación». Tim lam está de acuerdo y acrecienta que «es natural que los miembros de las universidades consideren los cursos online una amenaza a todo su modo de vida». *Justthefactsplease* sentencia: «este estudio es sobre percepciones. Y todos sabemos como la percepción *raramente* se enraíza en hechos objetivos y *frecuentemente* es orientada por el propio interés... nosotros los académicos somos muchas veces selectivos y ciegos cuanto a nuestros preconceptos».

Se percibe que estés intervinientes son elementos de la comunidad académica, mismo se usan *nicknames* de historietas. La verdad es que aún hay muy poca investigación



empírica que compare la performance de los estudiantes presenciales y online delante de las mismas tareas. Si hay muchas materias aquí envueltas que son aún largamente una cuestión de opinión, una certeza parece resaltar de este debate: **no se puede enseñar exactamente de la misma manera cara a cara o online – son ambientes de aprendizaje diferentes**. Si en la enseñanza presencial es necesario invertir tiempo y trabajo preparando y implementando estrategias de interacción y aprendizaje significativo, lo mismo es necesario para los ambientes digitales. Lo que sugiere a las IES la necesidad de una apuesta más en *expertise* en **diseño instruccional** para apoyar sus equipos en el desarrollo de formaciones que garantizan calidad efectiva.

Otra de las preocupaciones acerca de la garantía de calidad es la evaluación. De lado del estudiante las mayores preocupaciones son la verificación/autenticación de la identidad y el control del plagio. La dificultad de saber se la persona que está por detrás de la pantalla es quien dice ser es común a todo el universo digital. Cuando hablamos de formatos pedagógicos con evaluación incluida, sin embargo, la cuestión se vuelve más grave, pues es difícil garantizar que fue efectivamente aquello alumno a hacer aquel trabajo, tarea o teste.

Las grandes plataformas están ya desarrollando varios sistemas de autenticación de identidad. Por las cuales cobran, como la *signature track*, que analiza el padrón de escrita de los participantes, entre otros más banales como la presentación de una identificación válida para la obtención de un certificado. La Coursera, por ejemplo, indica estar estudiando tecnología que combina el proceso de evaluación por los pares (*peer review*) con las ideas del *crowd sourcing*, usadas en plataformas como la Wikipedia para proporcionaren un *feedback* más significativo a sus estudiantes.

Cuanto a la fiabilidad de la evaluación, ella es vista como un elemento central en la credibilidad de los cursos y en su posible acreditación. Esta es una de las conclusiones de un estudio muy reciente llevado a cabo por el *Institute of Learning Innovation* de la Universidad de Leicester, en colaboración con el *Institute for Prospective Technological Studies* (IPTs) de la Comisión Europea entre Mayo y Noviembre de 2014, con el objetivo de informar el proyecto OpenEdu, que «investiga desafíos y oportunidades en el reconocimiento de resultados de aprendizaje a través de la educación abierta (open

learning) con el objetivo de apoyar el desarrollo de políticas de aprendizaje a nivel europeo» (OpenCred 2014).

El estudio OpenCred entiende el **reconocimiento** como un proceso de concesión de un estatuto oficial a resultados de aprendizaje y/o competencias, lo que puede llevar al reconocimiento de su valor en la sociedad», a la luz de la definición de Unesco y conforme presentación de una de las investigadoras del proyecto, Gabbi Witthaus, en un *webinar* a que asistimos (EUA Webinars, 2014). Witthaus refiere que el reconocimiento tiene varios niveles de formalidad. El equipo ha creado, entonces, un esquema de 0 a 5, que corresponde al sistema tradicional de ECTS (36<sup>299</sup>), cubriendo todas las formas de reconocimiento que ha encontrado y van desde ninguna (0) al máximo de 5, situaciones en que los certificados confieren 5 ECTS, transferibles para la exención de una UC en un curso de primer ciclo, con descripción de los contenidos, niveles de carga de estudios, objetivos de aprendizaje y métodos de evaluación.

La respuesta a la pregunta « ¿qué tiene más impacto en la formalidad del reconocimiento?» es clara: la **robustez de la evaluación**. Los investigadores llegaron a una tabella que define también varios niveles (5) de robustez de la evaluación, que van desde la simple auto evaluación, de la grabación de las tareas concluidas, evaluación automática con testes de escoja múltiple – con y sin verificación de identidad – hasta los exámenes hechos en presencia de un responsable.

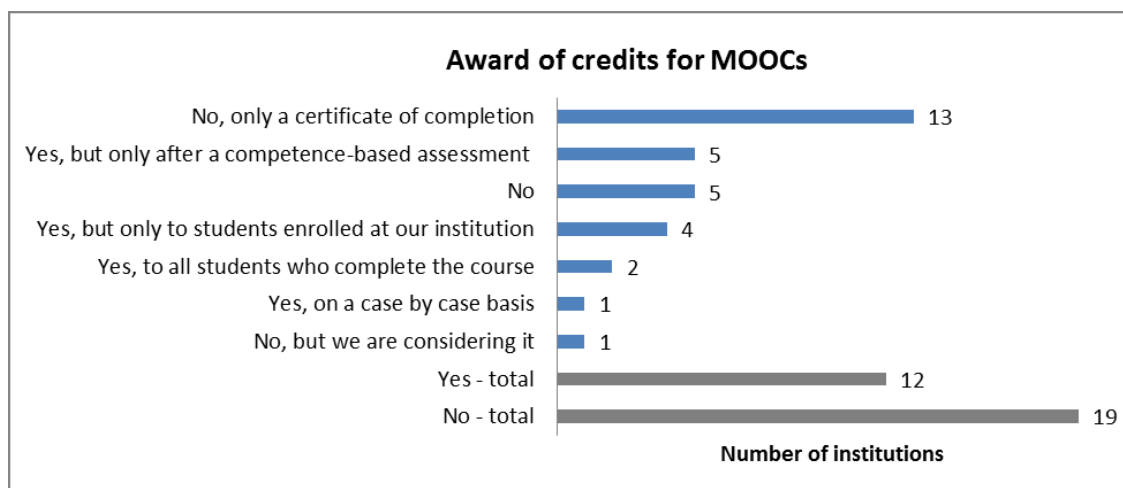
Los otros factores con impacto en el reconocimiento son: accesibilidad para los estudiantes (en una escala de 0 a 5, que va desde la gratuidad total hasta más de 200 euros), elegibilidad para la evaluación/reconocimiento (que depende del alumno estar o no estar inscrito en la institución). En términos generales, el estudio enfatiza desde luego el siguiente: «la robustez de la evaluación es central para el reconocimiento del aprendizaje abierta; la necesidad de **pagar** por una evaluación robusta está llevando las instituciones a pasar sus costes para los aprendientes, o a requerir que éstos se inscriban en la institución – en ambos casos reduciendo la apertura de la evaluación y del proceso de reconocimiento».

<sup>299</sup> 36.ECTS: *european credit transfer and accumulating system*.

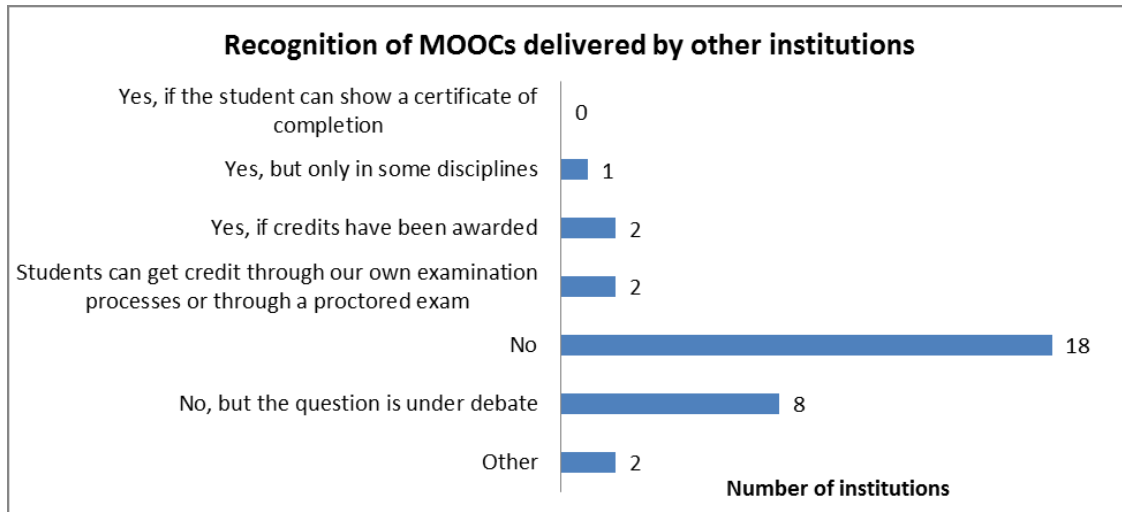
Se coloca aquí la cuestión de la acreditación, i.e. **saber si los MOOCs pueden dar créditos**, reconocibles por las IES y este es, previsiblemente un punto **crítico** del debate. Si las IES perdieren **el monopolio de la conferencia de grados y acreditación** (validación de créditos) de enseñanza de nivel superior, la **amenaza** es evidente. Por otro lado, si las IES no acreditan de forma ninguna sus propios MOOCs, ¿ésta no será una forma implícita de desvalorización de este abordaje a la enseñanza online? ¿Y deben aceptar créditos provenientes de MOOCs de otras instituciones? ¿Con que implicaciones internas?

La inquisición al elearning en las IES europeas (op. cit) refiere que «existe una presión creciente para que las instituciones atribuyan a los MOOCs alguna forma de reconocimiento académico» (p.68). La controversia en curso está bien expresa en las respuestas de los inquiridos:

**Figure 43 - Q37: Does your institution award credits for its MOOCs?**



**Figure 44 - Q38: Does your institution recognise (with credits) MOOCs delivered by other institutions? (Multiple choice)**



De lo que hemos podido apurar hasta ahora existen algunos señales en ese sentido. El *American Council of Education*, que acredita formaciones para aprendizaje al largo de la vida, he acreditado recientemente 10 cursos (de la Udacity y de la Coursera) después de evaluación independiente de su cualidad. La *Pearson*, una fundación que ha empezado por ser de caridad y es ahora una organización con fines lucrativos, ofrece el *Higher National Diploma at the Pearson College*, un diploma que es sostenido en las parecerías con algunas universidades, como la *University of London*. En Alemania es conocido el ejemplo de un MOOC que ofrece créditos, cuyo autor oímos en el *webinar* promovido por la EUA (37<sup>300</sup>). La *Mozilla*, empresa de *software*, tiene en curso un sistema de *open badges*, que acredita varios tipos de aprendizaje online (como el MOOC HandsON ICT, cuya frecuencia describimos en el punto siguiente).

Existe un proyecto europeo en curso, en fase de investigación, el *VM Passport* (38<sup>301</sup>), que visa implementar el reconocimiento de la movilidad virtual y aprendizaje a través de REA (OER, recursos educativos abiertos), un pasaporte que describe las aprendizajes online (no las certifica). Uno de los miembros del proyecto, Anthony F. Camilleri, (que oímos en el *webinar* de la EUA, op. cit,) habla de tres barreras para el reconocimiento de los MOOCs: conocimiento, pedagogía y confianza en los sistemas de calidad de las experiencias de *open learning*. Una significativa parte del *vmpassport*

<sup>300</sup> 37.Ver la presentación del autor, Oliver Vornberger, en: <https://iversity.org/en/courses/algorithmen-und-datenstrukturen>

<sup>301</sup> 38.VMpassport, accesible en <http://vmpass.eu/>.

son los «procedimientos de garantía de calidad, para establecer confianza». Otra experiencia con interés es la OERu (el «u» es de university), un proyecto que reúne parecerías con IES de todo mundo y certifica su aprendizaje a través de las IES aparceras. Como es sintomático en este tema, la novedad es grande y el fenómeno muy reciente, por lo que buena parte de la información más actualizada e pertinente se encuentra en seminarios, *webinars* y encuentros. Sobre este tema (reconocimiento de Aprendizaje Abierta), vale la pena también una mirada sobre las comunicaciones presentadas en el *webinar* de la *Emundus*, un proyecto de la Unión Europea sobre educación abierta, movilidad virtual y MOOCs (Emundus Webinars, 2015).

Paradójicamente, a nivel europeo este debate es aún muy embrionario. El hecho de existir el EEES (Espacio Europeo de Enseñanza Superior) sería teóricamente una ventaja, pues el sistema de acreditación (ECTS) implementado por Boloña creó un espacio impar en el mundo de reconocimiento mutuo en la ES. Pensamos que la tendencia va a ser la de encarar los MOOCs como forma de aprendizaje no formal, lo que dará otra configuración al debate. El tema del **reconocimiento de aprendizajes informales** (*recognition of prior learning*) está en la orden del día y es una apuesta declarada en la estrategia europea de fortalecimiento del Cuadro de Competencias y Cualificaciones para el mercado de trabajo, como hemos dicho atrás. El guía de uso de ECTS, actualmente siendo revisto, deberá traer importantes elementos de clarificación (39<sup>302</sup>). Entretanto, sigue incierto el camino de los MOOCs relativamente a la certificación en general y a la certificación de créditos transferibles en particular.

Naturalmente que el «apetite» crecente por parte de privados en el mercado de la educación superior complica la cuestión. Especialmente se avanza aquello a que se llama el *unbundling* (desempaquetar la educación), bien espejado en las afirmaciones del conocido Salman Khan, en entrevista a CNN, a propósito de la certificación por competencias.

<sup>302</sup> Sobre el asunto ver el reciente Encuentro que recorrió en Porto bajo los auspicios de HOME (Higher Education Online – MOOCs The European Way) en <http://home.eadtu.eu/news/91-conference-mapping-the-european-mooc-territory-presentations-online>, especialmente la de Bernard Nkuyubwatsi que presenta una propuesta de colaboración pan-europea con interés, accesible en [http://home.eadtu.eu/images/Results/08\\_Fostering\\_Collaborative\\_Investment\\_in\\_MOOCs\\_Bernard\\_Nkuyubwatsi.pdf](http://home.eadtu.eu/images/Results/08_Fostering_Collaborative_Investment_in_MOOCs_Bernard_Nkuyubwatsi.pdf), consultado en 03.02.2015.

« ¿Y se separamos los papeles de la enseñanza y acreditación de las universidades? ¿Qué acontecería si, independientemente del hecho de una persona haber andado o no en una universidad y cual, ella pudiese obtener evaluaciones rigurosas e internacionalmente reconocidas que pudieran medir cuan proficiente era en varios campos, desde la historia del arte a la engeñaría de *software*? Con nuestras hipotéticas evaluaciones – micro- credenciales se quiera – las personas podrían probar que saben tanto en aquel dominio como cualquiera con un diploma exclusivo. Y no tendría de si endeudar para frecuentar la universidad para lo probar. En suma, tornaría las credenciales para trabajar que la mayoría de los padres y de los alumnos necesitan más baratas y poderosas, listas a decir a los empleadores quien está mejor preparado para contribuir para sus organizaciones, con base en métricas que ellas piensen importantes. La universidad se tornaría opcional, hasta para los estudiantes que persiguen carreras prestigiadas y selectivas. Piense en las implicaciones (...) El *pedigree* y selectividad de la escuela dejarían de ser barreras artificiales a la entrada en campos competitivos. (...) Estas evaluaciones basadas en competencias no van a eliminar la pureza académica de la experiencia universitaria. Si una persona decidir ingresar en una universidad estará inmerso en una comunidad de profesores y colegas que hacen cosas increíbles. Las propias universidades seguirán haciendo investigación de punta que empuja la sociedad adelante. La universidad pasaría a ser algo semejante a un MBA – un camino opcional que puede ayudar, pero no un requisito obligatorio para tener una profesión satisfactoria y bien pagada. Lo que esto cambiará son, por ejemplo, las oportunidades de un ingeniero de 50 años que fue despedido»... (CNN 2012, nuestra traducción)

Son palabras que pueden ser aterradoras para el sistema de enseñanza superior convencional.

## 9. La educación superior bajo presión en la era de la transición digital

¿Querrá esto decir que se prenuncia una pérdida de responsabilidad de los Estados por la cualidad de su educación superior? ¿Que se prepara más una privatización de un sector estratégico, en el sendero neoliberal que viene barriendo el mundo globalizado? ¿Que los gobiernos se preparan para bajar los costes de la educación a cualquier

precio? ¿Que está eminente un despedimiento masivo de profesores sustituidos por maquinas?

Creemos que no. Lo que vemos hoy es un sistema y una institución en crisis de identidad delante de las implicaciones de la revolución digital, como acontece en otros sectores. Tal como apuntamos para el sector de los media, que consideramos clave para comparar con el de la ES, la reconfiguración de la profesión de periodista y del negocio de los media pasa, por causa y a pesar de la tecnología, por **una apuesta en las personas y no solamente en la tecnología**. «Un mar dulce nunca ha hecho buenos marineros», decíamos ahí. Los desafíos que nos presentan son, en un mínimo, alicientes. Recuperamos de ese capítulo la importancia de la cultura de la convergencia (Jenkins 2008), una cultura participativa que moviliza la inteligencia colectiva, y queremos mirarla en sus implicaciones para la educación, como elemento clave de una ciudadanía democrática a lo siglo XXI.

La sala de clase se encuentra hoy bajo diferentes tipos de presión: tecnológica, generacional y socioeconómica.

Sigamos al especialista en educación a distancia Marcos Formiga (técnico), para una rápida mirada diacrónica sobre la **evolución y misión de la ES**. Existen tres grandes eras en la historia de la Universidad, en función de sus principales proveedores: la Iglesia (siglo XI), el Estado (siglo XIX) y la Empresa (siglo XX). La misión de las universidades también ha evolucionado: en la primera la enseñanza; en la segunda la pesquisa y en la tercera los servicios. El autor habla de una cuarta misión – la internacionalización – en el siglo XXI, después del proceso de Boloña. (40<sup>303</sup>).

En nuestros días es consensual ver los sistemas de enseñanza superior en su esencia como generadores y transmisores de conocimiento, inserción y promoción profesional y social. Todavía la ES tiene encarado varios importantes desafíos, que no son de ahora y, casi sorprendentemente podríamos decir, tiene resistido y sabido adaptarse.

---

<sup>303</sup> 40. Marcos Formiga en comunicación presentada en la iniciativa organizada por el Instituto Superior Técnico en 31 de mayo de 2013, titulada «MoocsIST – Experiencias y prácticas de E-learning en el IST».

Como cataloga Bartolomé (2014:69-80) las fronteras entre formatos y categorías de práctica que eran claras se han vuelto difusas. **Educación presencial** y **Educación a distancia** se modificaran, en ambas incluidas modalidades de distancia y presencialidad en sus estrategias docentes: la **educación formal** (regulada por legislación) y la **no formal o informal** pasaran a complementarse cada vez más, poniendo en causa la valorización de las certificaciones tradicionales conferidas por los sistemas de ES instituidos, en virtud del aumento exponencial de información disponible y da la mutación acelerada del conocimiento; la diferencia entre **formación inicial** y **formación continua** también se ven esbatimentando, proceso que Boloña profundizó integrando la formación anteriormente considerada de pos-graduación (maestrados y pos-graduación) en el concepto de formación inicial, en un diseño de 3+2 o 4+1; el **papel** ven siendo sustituido por lo **digital** como material docente preferencial, en un cambio que no significa solamente el pasaje del libro al bit, pero toda una gama de modos de acceder y organizar información muy diferente, hipertextual y interactiva: los **contenidos** «propietarios» se ven confrontados con los contenidos abiertos: las universidades se **globalizaran** y **internacionalizaran**, aumentó la competitividad y nacieran los *rankings*. Los profesores tuvieron de adquirir nuevas competencias, como las lingüísticas y las de trabajo colaborativo en red.

De todos estos desafíos merece destaque el cambio traído por la velocidad y implicaciones de la revolución digital, que está haciendo deslizar los paradigmas educacionales en el sentido de **incluir más enseñanza/aprendizaje híbridos (41) y online**. Y sobre todo, el **mercado de trabajo del siglo XXI** está pidiendo competencias más asociadas a experiencias de aprendizaje informal de que a la experiencia de la ES tradicional. ¿Que resulta de aquí? Un sistema de enseñanza superior en transición: **la universidad** típicamente **analógica** está presionada para volverse **digital**.

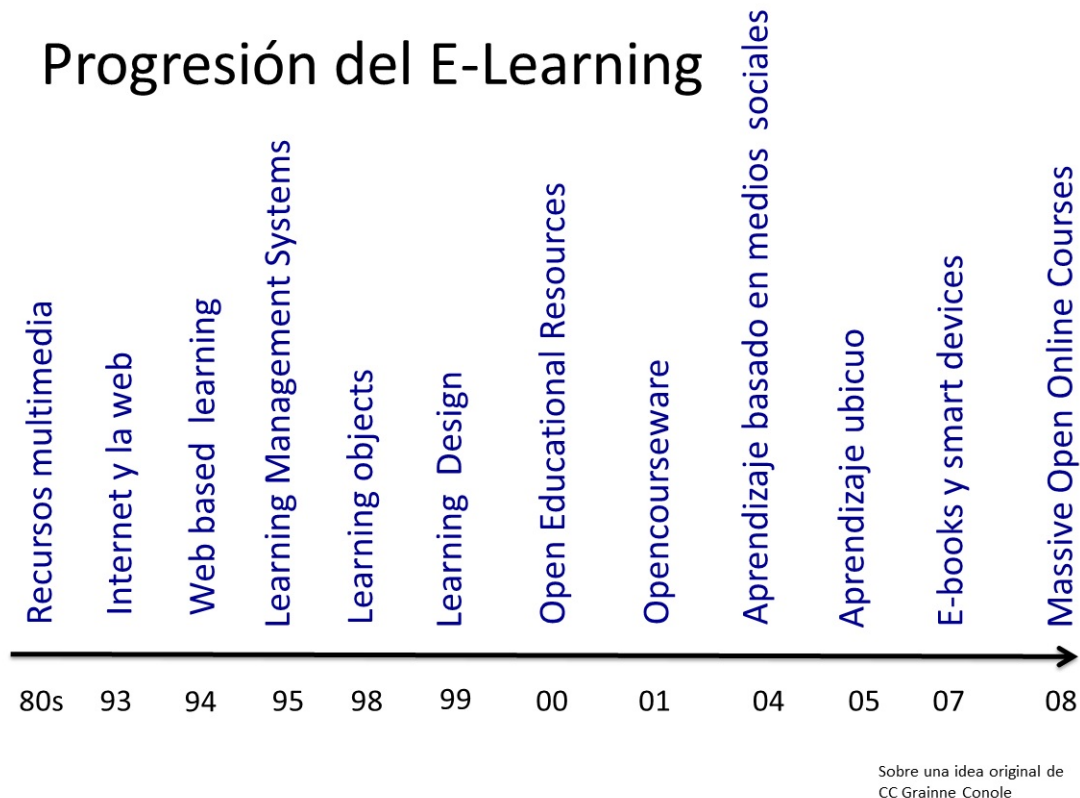
La perspectiva de Miguel Zapata-Ros es interesante porque mira hacia el fenómeno de los MOOCs a partir de un punto de vista que incluye el aprendizaje, la docencia y el diseño instruccional. El autor español enfrenta el momento presente sin rodeos: la universidad está en crisis y es imprescindible que el paradigma de la educación superior cambie. «Mientras el paradigma existente, de la era industrial, supone una



educación basada en *standards* (unidad de lugar, de situación, de edad), el nuevo paradigma propone una educación basada en conquistas individuales. La tecnología permite un tratamiento personalizado y proporciona una potente analítica del aprendizaje, que se puede aplicar a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al mismo tiempo, el nuevo paradigma destaca la importancia de una pedagogía de ayuda, una teoría del aprendizaje adecuada para explicar los procesos de aprender en entornos potenciados por las tecnologías digitales» (Zapata-Ros, 2014).

El bien central de la llamada sociedad del conocimiento – el conocimiento - no se conforma a los límites convencionales del paradigma analógico. «El conocimiento considerado como bien, al igual que en la sociedad industrial lo eran las manufacturas y los servicios, escapa de los moldes que la economía tiene reservada a los entes de esta naturaleza. Esto sucede más aún si el conocimiento como bien no está vinculado a un patrón medible y limitable en la materia, el espacio y el tiempo, como lo son los libros impresos, los edificios universitarios o el periodo de duración de una clase o un curso. Tampoco cabe en un esquema cultural o social puro: el papel de la universidad como monopolizadora del conocimiento y de su validación social está en cuestión», afirma el autor.

En un análisis que recomendamos para profundar la cuestión, Zapata-Ros cataloga los principales factores de cambio introducidos en la ES: tendencias consolidadas, características pedagógicas y aprendizaje. Las tendencias consolidadas son: los recursos abiertos, la componente social y la personalización («líneas de fuerza que están ya tan empapadas en nuestra experiencia que casi nos olvidamos de su importancia»). Relativamente a los recursos abiertos y a las diversas fases del elearning es interesante ver la cinta del tiempo de su evolución que presenta:



Fuente: Zapata-Ros en <http://red.hypotheses.org/637>

Cuanto a las teorías del aprendizaje el autor preconiza su adaptación a los nuevos recursos («cuando surgieran la Mecánica Quántica o la Teoría de la Relatividad, no vino nadie para las contraponer a la mecánica clásica de Newton o Leibniz, antes fueran integradas»), anclando las teorías y prácticas de enseñanza en la tradición del diseño/design instruccional (Reigeluth 1994 y 2012).

Cuanto a la personalización, concepto que distingue en pedagogía y informática, defiende que la definición de perfiles de aprendizaje en la red no es imposible de hacer: «Google ya lo hace en sus búsquedas personalizadas». Se refiere, naturalmente, a la nueva línea analítica que se desarrolla partiendo del análisis masivo de datos personalizados.

Y concluye: «existe la sensación generalizada común a las IES, sus profesores y estudiantes, de que se encuentran ante territorios inexplorados, los que constituyen los usos educativos de las tecnologías de la web social (...). Existe igualmente la

conciencia de que los límites en que la información y las comunicaciones circulaban, hasta ahora exclusivos y controlados por las universidades, están desapareciendo. Están perdiendo ese control. Y las universidades más conscientes están luchando por recuperarlo, o al menos dar sentido a una forma de operar en ese espacio modificado y permeable».

Otro autor español, Andrés Pedreño, catedrático de economía aplicada, estudioso de la sociedad de información, va también en esa línea. «Los nativos digitales, los *millennials*, millones de estudiantes nos envían un mensaje claro: “somos una generación digital y queremos aprender a través de internet”. ¿Nació una nueva industria? Ser competitivo y bien sucedido en esta educación online masiva – implícita en los MOOCs – supone serse eficiente y innovador en recursos como: vídeos, materiales docentes complementares, interacción docente, gamificación, aprendizajes colectivos, creación de comunidades virtuales, evaluación entre pares... todo un nuevo *know how* de la enseñanza y de la didáctica online (...). Los MOOCs nos dieran una disculpa, casi un alibi, para anticipar cambios previsibles y modernizar nuestros métodos y estructuras. Acelerar el paso de una enseñanza analógica hacia una digital. Pero también una educación capaz de priorizar las nuevas necesidades de nuestros estudiantes, que crean *start ups* o trabajan en empresas y sectores donde la capacidad de innovar es fundamental. La posibilidad de empleo y la capacidad de emprender de nuestros alumnos deben ser las dos grandes obsesiones de nuestras universidades, sin escamotear los medios y herramientas para eso» (Pedreño 2014)

Defiende, como muchos autores, que los MOOCs representan una innovación disruptiva en la ES. ¿Que quiere esto decir al final? António Figueiredo, profesor de la Universidade de Coimbra, envuelto en un de los primeros MOOCs portugueses, avanza una definición simple: «Una innovación es disruptiva cuando nace al margen de los mercados o sistemas sociales tradicionales y afirmase por la conquista gradual de clientes o de utilizadores que toleran sus imperfecciones iniciales y contribuyen para su superación. Es el ejemplo de innovación disruptiva el ordenador personal, que nació como juguete para niños y familias y que en cerca de veinte años, ha evolucionado al punto de eliminar de los mercados los ordenadores profesionales. Otro ejemplo es

internet, que nació como mera red para científicos, con fallas y anomalías frecuentes, y se ha transformado en pocos años en la más poderosa red (de redes) del mundo» (Figueiredo 2012).

La teoría de la innovación disruptiva, mucho usada en contextos de gestión y tecnología, fue presentada por Christensen (1995 y 2003) y tiene que ver con ganar ventajas competitivas en determinado mercado. Christensen identifica dos tipos de innovación – sostenible y disruptiva. La primera tiende a mejorar el sistema existente, en cuanto la segunda tiende a crear un mercado nuevo, típicamente por la baja de precios o por apuntar a un conjunto diferente de consumidores, o aún a la satisfacción de necesidades nuevas de los clientes actuales. El autor asocia las innovaciones disruptivas a la combinación de una tecnología nueva (con potencial de rápida evolución) con el apareamiento de nuevos modelos de negocio.

Pedreño desenvuelve su tesis de que los MOOCs son una innovación disruptiva en varios textos, como en este otro: «Los MOOCs son una buena base para empezar. La disrupción en síntesis puede ser el fundamento para la construcción progresiva de la universidad del futuro, capaz de responder a la sociedad digital de nuestra era (2014 b). Presenta «10 razones para la universidad salir de su zona de confort», que se pueden sintetizar en la figura que presenta:



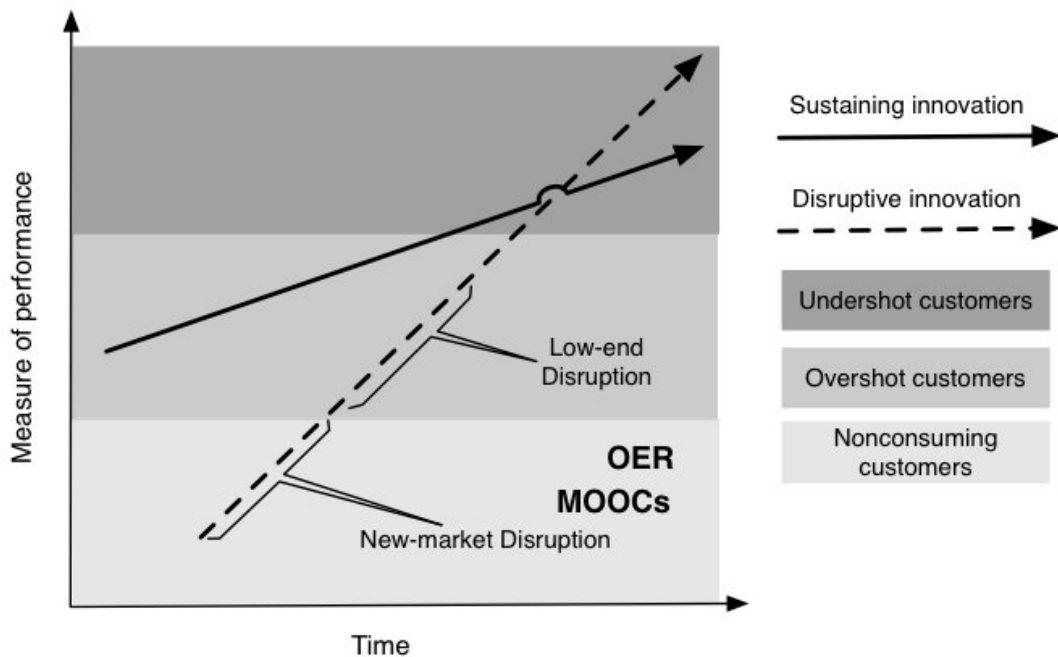
Pero avisa que su percepción es que la ES está encarando los MOOCs de forma errada. «Digamos que el ecosistema de internet nos está enviando señales de máximo interés. El mensaje principal es: no se trata de “hacer cursos” pero de diseñar y construir otra forma de aprender y transmitir conocimientos. Hacemos muchas preguntas a cerca de los MOOCs, pero no profundizamos su naturaleza y significado disruptivo (...) En la mayoría de los casos “envasijase” cursos con contenidos tradicionales, en videos tradicionales, con evaluaciones tradicionales». Nos parece pertinente recordar los tres focos que sugiere como caminos correctos para interpretar estas señales:

1. Saber cómo **innovar en los métodos digitales**. «Se trata de utilizar las herramientas avanzadas para personalizar la educación, reutilizando materiales abiertos existentes, generando nuevos productos con alto valor acrescentado, creando alianzas y redes».
2. Saber cómo **ligar la enseñanza presencial y la digital**. «Esto es, como explorar los “recursos MOOCs” en las clases presenciales (...) será una forma de las revalorizar, las “reinventando” en favor del pensamiento creativo, trabajo en equipa y pro-actividad en general».

3. **Conocer las necesidades del mercado de trabajo**, cómo hibridar conocimientos que tienen valor para las empresas, y en un mundo en mutación dar una formación continua, flexible y competitiva. Aprender a profundizar la analítica de sus utilizadores...» (Pedreño 2014 b).

El **desajuste entre la oferta educativa actual y la procura real del mercado laboral** es tal vez por donde la tesis de «innovación disruptiva» puede mejor entrar. Dice Pedreño: «En estos desencuentros los MOOCs están en medio. Pueden ser la solución o el problema. Serán la solución si los convertimos en una herramienta eficaz para dar respuestas a las necesidades en mudanza del mercado laboral y a las exigencias de formación de una generación ya plenamente digital. Serán un problema si fueren terceros a dar esta respuesta».

Aunque concordando en grande parte con esta lectura, pensamos que sea quizás precipitado aplicar la innovación disruptiva a la ES, dada la aún corta dimensión del fenómeno en el tiempo. Nos parece más prudente adoptar la perspectiva de Yuan y Powell, que presentan la siguiente representación grafica de innovación disruptiva y sostenible en el desarrollo actual de los MOOCs:



Admitiendo que los MOOCs contienen características-clave de una innovación disruptiva (la combinación de nuevos modelos de negocio y nueva tecnología capacitadora), los autores observan, sin embargo, que «en esta fase inicial de adopción de los MOOCs es difícil prever el impacto de las nuevas *start ups* en los proveedores tradicionales de enseñanza superior. También es importante notar que la educación es sistema complejo, que envuelve varios intervinientes, procesos complicados, y en algunos casos mercados con financiamiento estatal significativo con incentivos al estudio en instituciones establecidas altamente reglamentados. Por lo tanto utilizar la innovación disruptiva para explicar el fenómeno de los MOOCs en la ES debe ser aplicado con cuidado para evitar conclusiones superficiales. (...) Los MOOCs no pueden sustituir las universidades existentes, de la misma manera que iTunes sustituyó los CDs en la industria de la música. Sin embargo, la combinación de nuevas tecnologías y nuevos modelos de negocio abre la posibilidad de los MOOCs pudieren extender un nuevo mercado de bajo coste disruptivo para los estudiantes que exigen mejor desempeño. Si los MOOCs se desarrollaren al punto de los aprendientes pudieren obtener grados completos y obtener cualificaciones importantes, eso puede tener impacto sobre las matriculas en instituciones tradicionales y contribuir para una reformulación del mercado de la ES en el futuro» (op. cit. 14).

### 10. Los profesores y los desafíos de la fluencia digital

En el centro de toda esta avalancha están los profesores. En el caso portugués, el sistema de ES enferma de cuerpos docentes envejecidos, con barreras cada vez mayores a la entrada en la carrera académica, y un debilitamiento generalizado como efecto de la acción de la «troika» en los últimos años.

Fueran revelados muy recientemente (Rebides 2015) números acerca de los profesores de la ES verdaderamente alarmantes, que muestran que los cuadros docentes disminuyeran 10% en el espacio de una década y están envejecidos. Esto es, **son cada vez menos y más viejos los profesores** de las universidades y institutos politécnicos portugueses. Los límites a la contratación impuestos por los gobiernos en los últimos años tornaran raras nuevas contrataciones en el sector público. Como tal, la edad media de los profesores ha aumentado, entre 2005 y 2014, tres años, fijándose

en los 46 (47 en las universidades y 44 en los politécnicos). Es preocupante saber que el número de profesores con menos de 30 años se sitúa ahora en los 1451, lo que representa una baja de 60%. Entre los 30 y los 39, la quiebra fue de 36%. Y, en sentido contrario, el número de docentes en las fajas etarias superiores no ten parado de crecer. En relación a 2005 hay hoy más 30% de profesores con 60 años o más y un aumento de 31% en los que tienen entre 50 y 59 años. Hace diez años esta faja etaria era solamente de 25% del total. Con menos de 40 años hubo un descenso de 43% para 28%. Véanse los cuadros:



Universidades, politécnicos y sindicatos se pronunciaron con preocupación acerca de la necesidad de renovación generacional y del posible colapso del sistema dentro de pocos años, si no es invertida esta tendencia. En el día que fueran conocidos estos



números, el Público titulaba así el asunto: «Enseñanza superior viaja en tren bala» (43<sup>304</sup>).

La **capacitación digital de los profesores** asume, en este contexto, foros de emergencia.

Este no es, todavía, un problema exclusivamente nacional como confirman los estudios más recientes. En lo NMC Horizon Report de 2014 (op. cit) la baja alfabetización digital del cuerpo docente es colocado en los «desafíos solucionables: aquel que lo entendemos y sabemos resolver». Lo que resuelta, pues, de la percepción que el problema es generalizado en la ES. «La formación del cuerpo docente aún no reconoce el hecho de que la alfabetización en media digitales continua creciendo de importancia como competencia fundamental en cada disciplina y profesión. A pesar del consenso generalizado sobre la importancia de la educación para los medios digitales, la formación en competencias y técnicas de apoyo son raras en la formación y inexistentes en la preparación de profesores. (...) La falta de formación formal está siendo compensada a través del desarrollo personal o aprendizaje informal, pero estamos lejos de ver esta fluencia como una norma. Este desafío es agravado por el hecho de que la fluencia digital es menos sobre herramientas y mucho más sobre el raciocinio: por lo tanto las competencias y padrones basados en herramientas y plataformas tienen probado ser un tanto efímeras» (p.20). Es el tan conocido «despejar» de «formación en TIC» sin la necesaria demostración de la utilidad práctica de estas herramientas para los diversos tipos de materias con que lidian los profesores.

El tema de la **alfabetización digital** (AD) es vasto y tiene mucho camino ya hecho en investigación. Una manera sencilla de la encuadrar es utilizar la definición propuesta por la *American Library Association's Digital Literacy Task Force*: « alfabetización digital es la capacidad de utilizar la tecnología de información y comunicación para encontrar, evaluar, crear y comunicar informaciones». O la más corta, avanzada por el Parlamento Europeo (2013): «es la capacidad de acceder segura y críticamente a la

---

43Público, Editorial, accesible en <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/o-ensino-superior-viaja-num-comboiobala-1692888>, consultado en 20.04.2015.

información y conseguir crearla». Seguimos aquí las tendencias más recientes que tienden a encarar el concepto de una forma más holística de lo que hacían sus primeros estudiosos.

Meyers, Erickson y Small presentan una interesante caracterización y evolución del concepto. Desde su creación por Gilster, en finales de la década de 90 (esto es, antes del surgimiento de youtube, facebook, etc.), alfabetización digital identificaba una serie de competencias que venían de la fluencia de la información. «Mismo en su primera conceptualización estaba claro que ser digitalmente letrado superaba la alfabetización básica, en sus competencias de lectura, escrita, audición y expresión oral. Con los medios y tecnología digitales de hoy las personas pueden también crear, trabajar, compartir, socializar, pesquisar, jugar, colaborar, comunicar y aprender. Desde Glister el término ha evolucionado, cambió y se expandió, tornándose cada vez más central para la participación cultural, económica y cívica. Con la llegada de las herramientas de la web 2.0 ha emergido una cultura participativa que exige competencias de expresión, creación, partija, interacción y involucrimiento – actividades que están muy allá de la visión inicial de Glister. (...) La investigación en alfabetización digital se foca hoy no solamente en lo que quiere decir tener fluencia digital pero también en el impacto que tiene no la tener».

Los autores piensan, incluso, que el concepto se ha tornado un poco «mole» por la diversidad de contribuciones para su definición. Revisitan, así, los **tres discursos** principales en la alfabetización digital («históricamente situados»), abordajes que se relacionan con el enraizamiento en diferentes tradiciones académicas. 1) El primero veía la AD como la adquisición de competencias, casi como una traducción de la fluencia de la información para la digital, un abordaje mucho preocupado con medir y evaluar. 2) La AD como el cultivo de hábitos mentales y modelos abstractos, perspectiva que se enfocaba más en la capacidad de resolución de problemas, con énfasis en el pensamiento crítico y analice. Y 3) La AD situada en la moldura de las multiliteracias, donde la participación es clave, así como los contextos de uso (y no sólo las competencias).

Los especialistas defienden una **concepción holística** de AD que integra las 3 perspectivas: competencias, modelos mentales y prácticas. Apuntando que el mundo de hoy, digital y global, necesita una definición más larga, que tiene de ser **dinámica y orgánica por naturaleza** (dada la velocidad del cambio), destacan también el hecho de la AD haber dejado de ser una responsabilidad solamente de la escuela y se debe enfocar también en la importancia de los **espacios/contextos informales de enseñanza** (museos, bibliotecas, juegos, comunidades online), perspectiva que subscribimos. ¿Qué es entonces, hoy ser digitalmente letrado? Es mucho más de que las competencias que se aprenden en las tareas escolares o de que los conceptos tradicionales de competencias o informaciones. Es «hacer parte de la conversación», «ser un agente creador que opera en una red socio-técnica que proporciona oportunidades de extensión, partija y aprendizaje» (Meyers et al, 2013, traducción nuestra).

Esta nueva ecología del conocimiento, en que emerge con grande fuerza el **aprendizaje casual o informal** a través de comunidades de interese y de práctica online está cambiando, y de qué manera, las coordenadas de lo que teníamos por cierto cuanto a los modos y locales de aprendizaje y construcción de conocimiento. El modo **como y donde se aprende hoy** es parte de un ecosistema mucho nuevo, en que contextos de aprendizaje formal y informal inter-ajen continuamente, lo que trae evidentes desafíos para quien está en la profesión de enseñar.

¿Y qué pasa hoy en la profesión académica? Una consulta a los estudios sobre la profesión muestra que es una actividad bajo presión crecente. La analice de Galego, completa y actualizada sobre lo que pasa en Portugal, evidencia desde luego la dificultad de definir la profesión académica, teniendo en cuenta el conjunto muy alargado de papeles desempeñados por los académicos. Sin embargo William (2008) sintetiza aquello que es común en la profesión, independientemente de las inúmeras diferencias entre países, a saber, dos responsabilidades distintas: **la enseñanza y la investigación**, dos funciones que paradójicamente tienen «estatutos bien distintos y valorizaciones sociales muy diferentes». Pedró (2009) lista las tareas que caben a un académico, en sus funciones como docente y investigador:

- Enseñar en los cursos existentes la carga laboral que le atribuyen
- Concebir proyectos de investigación capaces de atraer fondos externos
- Diseminar los resultados de su pesquisa, interna y externamente
- Atraer estudiantes pos-graduados
- Participar en la gestión y administración institucional
- Integrar el ciclo de evaluación de pares

Es un conjunto bastante dispar y exigente de misiones, que exige un equilibrio constante entre ellas y genera una diversidad de perfiles muy grande, lo que lleva Galego a clasificar la profesión académica como estando «en la encrucijada de un futuro incierto». La autora refiere los factores de cambio más significativos: a) la transición de un sistema elitista para una ES de masas, «conduciendo al aumento de la competitividad entre instituciones y al aumento de la atribución de créditos; b) el reculo del financiamiento estatal, «dando origen al dilema del presupuesto limitado para un número mayor de estudiantes... hacer más con menos»; sustitución del valor de bien público por lo bien privado o económico en la ES, «colocando en los académicos una presión creciente para un mayor involucramiento en parecerías con la industria, reclutamiento de estudiantes internacionales y financiamiento externo». Seguimos su exposición.

Éstas presiones son materializadas en el **economicismo** con lo que la ES hoy es encarada. La rentabilización a todo coste introducida por las reformas basadas en la competición amenaza, en la perspectiva de Santiago y Carvalho (2011) la propia ciencia, una vez que sobreponen la cultura de la performance a la evaluación por los pares. Lima (2007) reporta con minucia esta hodierna obsesión con números, resultados, eficacia y eficiencia de los investimentos en la educación, lo que lleva a un cambio de *episteme* relevante: de la ES humanista que conocíamos, estamos ahora en una concepción utilitaria del conocimiento, basada en el concepto de eficacia. Las consecuencias de este nuevo posicionamiento (que consideramos obviamente político) en la investigación son amplias y tienen algunos efectos perversos, como la orientación

de la investigación solamente para tópicos que garantan financiamientos, haciendo coincidir la pesquisa con la agenda nacional e internacional, «exigiendo a los académicos que se integren en redes internacionales de pesquisa, ya que son éstas las que el sistema premia» (p.37).

Y es de hecho esta la agenda, como he estado claro en la presentación en Lisboa del Horizonte 2020 por el comisario europeo del sector, el portugués Carlos Moedas, en diciembre de 2014. En un encuentro organizado por el semanal Expresso, que reunió 20 empresarios y 20 investigadores de topo, se discutió la especie de cuadratura del círculo que consiste en «traducir» el mundo académico al empresarial y viceversa. Las empresas necesitan innovación y de emplear académicos (en Portugal un 90% de los doctorados están ligados a la Academia) y estos necesitan de transferir innovación.

Acrece a este cuadro otra tendencia que es la **desvalorización de la enseñanza en faz de la investigación**. Ser un **buen profesor** vale cada vez menos en la ES actual. El ultimo NMC Horizon Report (2014 op. cit.) coloca la «**relativa falta de incentivos a la enseñanza**» en la categoría de los «desafíos solucionables» pero para tal preconiza un cambio en las políticas educativas globales.

Y reporta: «la enseñanza es muchas veces clasificada como inferior a la pesquisa en el medio académico. En el mercado global de educación, el status de una universidad es determinado en grande número por la cantidad y calidad de su investigación. De acuerdo con la metodología del Ranking Mundial de Universidades del periódico Times Higher Education, pesquisas y citas son responsables por 60% de la puntuación de la universidad, en cuanto la enseñanza es solamente mitad de esto. Hay un sentido alargado en el mundo académico de que las credenciales de pesquisa son un activo más valido que el talento y habilidad de un instructor. Debido a este modo de pensar, los esfuerzos para implementar pedagogías eficaces son escasos. Profesores adjuntos y alumnos sienten el peso de este desafío, como contratos solamente de enseñanza son subestimados y mal pagados, los alumnos deben aceptar los estilos de enseñanza ultrapasados de los principales pesquisadores de la universidad. Para equilibrar prioridades concurrentes, grandes universidades están

experimentando alternar entre cargas de enseñanza suaves y intensas durante el año lectivo y contractando más profesores adjuntos» (p.22).

La información apunta a que los «esfuerzos de pesquisa son recompensados con cargos de gestión, desconsiderando la amplitud de la experiencia del profesor como instructor». Aún así refiere que, de una forma general, los profesores tientan mejorar sus estrategias pedagógicas de año para año, mismo sin incentivos o recursos. Los autores hacen una referencia específica al cuadro europeo. «La tendencia de **caída en los padrones de calidad de enseñanza** también fue elaborada en la información de 2013 para la Comisión Europea sobre la mejoría de la calidad de la enseñanza y aprendizaje en las instituciones de Enseñanza Superior europeas. La información ha definido tres puntos principales de desafíos: abordó la necesidad de priorizar la enseñanza y el aprendizaje (...), y para los decisores políticos y líderes de pensamiento incentivaran las instituciones de Enseñanza Superior a reevalúen sus misiones, llevándolas a entendieren la enseñanza como piedra angular».

Allá del problema de que los profesores de la ES tienen escasa formación específicamente pedagógica («casi siempre opcional, intermitente y superficial»), **los mejores docentes en interacción** en la sala de clase se sienten **desvalorizados**. El estudio revela: Una pesquisa realizada en 2013 por la Facultad Focus «entrevistó 1.247 profesionales de nivel superior y descubrió que más de mitad cree que su trabajo es más difícil hoy de lo que era hace cinco años. Entre las fuentes de stress están el trabajo en ambientes de pesquisa intensiva altamente competitivos, donde el valor de la enseñanza no es reconocido. Según la Asociación Nacional de Educación de Estados Unidos, el número de profesores que trabaja fuera de la función es cada vez mayor, una tendencia que es desfavorable para los que tienen un talento especial para la enseñanza; mientras ellos desean seguridad en el trabajo y beneficios. (...) Para abordar esta cuestión, las instituciones precisan reevaluar sus misiones de forma a mantener la excelencia en la enseñanza como un principio central, que irá transformar el proceso rígido de ganar renombre» (p.23).

La **calidad** está, pues, en cuestión y no solamente en la enseñanza online. Este cuadro nos permite sugerir que **contrariar esta tendencia es imperativo** para atinir la

excelencia como misión de la enseñanza y los MOOCs, por los desafíos pedagógicos que traen, pueden ser un auxiliar interesante en la mejoría de estrategias pedagógicas.

El **papel del profesor** está cambiando, tanto en la enseñanza presencial como a distancia. Los estudiantes siempre ligados a través de sus dispositivos móviles y con acceso cada vez más alargado a un vasto número de recursos accesibles en internet, son cada vez más desafiados para ambientes de aprendizaje informal, extra-clases. Orientarlos a identificar fuentes fidedignas y a agregar contenido de forma productiva se ha tornado crucial. El NMC Horizon Report anterior (de 2013, op. cit.) apuntaba a que «la emergencia de los MOOCs, del contenido abierto y de los seminarios online sin costes levanta la cuestión de quien es considerado el *expert*» (p. 10).

Para **mejorar los resultados del aprendizaje** (*learning outcomes*) es, pues, vital que las IES cambien su cultura académica relativamente a los ambientes digitales, el hábitat natural de nuestros alumnos. Lo que implica, pensamos, no usar los recursos digitales como solamente más un recurso (postura analógica) pero como recursos abiertos para la innovación en todas las formas de enseñanza.

## 11. Ventajas y potencialidades de los MOOCs

Aquí llegados, pensamos que algunas de las promesas del movimiento MOOC estan ya claras. Por esto, seremos ahora más económicos en aquello que nos parecen ser sus principales ventas y potencialidades. Por defecto de formación y comodidad de exposición, usaremos las principales preguntas de una entradilla (*lead*) periodística para agregar la respuesta a esta cuestión, estando respondida arriba la más elemental: « ¿qué?», e. g. lo que son y significan los MOOCs. Veamos, entonces. MOOCs: ¿Por qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Para quién?

### ¿Por qué?

1. Porque permiten aprovechar algunas de las grandes **ventajas de la globalización**, tornando nuestras sociedades verdaderas sociedades del conocimiento (y no solamente de la información), **empoderando las personas**. Agarrando en las oportunidades que trae la revolución digital, el abordaje

MOOC permite profundizar la tendencia global de digitalización y ligarla al concepto de abertura, en lo que puede resultar que cada vez más personas accedan a sus beneficios. Es fortaleciendo el potencial de cada uno que podremos contribuir para una ciudadanía más plena y justa en el siglo XXI, proceso en que la comunicación digital y la educación son factores decisivos. El ejemplo de Malala, la niña paquistaní baleada por los talibanes y Premio Nobel de la Paz más joven de siempre, evidencia la urgencia de más educación para todos, especialmente los ciudadanos de las partes menos desarrolladas del mundo.

2. Porque permiten **ampliar** las ventajas de la EAD como forma de **democratización del conocimiento**. Las tres características enumeradas por Carmo (2014) en esta materia asumen toda relevancia en el modo de aprender a través de MOOCs. Recordando, los sistemas de EaD «son un poderoso medio de alcanzar aprendientes localizados en zonas periféricas, permitiéndole el acceso a información de calidad», «por el hecho de tener de aprender a ser gestor de su aprendizaje, el aprendiente en EaD gana diversas competencias meta-cognitivas que lo ayudan a controlar el ritmo de aprendizaje, enfrentando emociones negativas resultantes de la soledad en que trabaja, a administrar la información disponible para la transformar en conocimiento» y posibilitan la «integración en comunidades de aprendizaje online, con valores y reglas, que, «en términos relacionales, permiten desarrollar competencias de comunicación y participación fácilmente transferibles para la actividad cívica de cada uno».
3. La analítica de la **experiencia** del *Homo Comunicantis*, esto es, las personas del siglo XXI empapadas en tecnología de forma casi transparente, nos cuenta que esta es una forma de estar basada en **verbos**, como participar, compartir, actuar, crear, trabajar, socializar, pesquisar, jugar, colaborar, comunicar y, claro, aprender. Los MOOCs, por sus características de ser digital y operacional, van al encuentro de las tendencias identificadas por los estudiosos de la comunicación digital contemporánea. Recordamos algunas de las identificadas por Gustavo Cardoso (capítulo «Comunicar en el siglo XXI»), como «la transformación del ideal público y compartido de **persona informada**», en que



lo que es valorizado es el acceso a la información y no a las noticias, en una actitud de producción de conocimiento y acción partiendo del cruzamiento de todas las fuentes mediáticas a su disposición»; el hecho de estarnos ya **inmersos en la mediación tecnológica** en todas las áreas de la vida contemporánea; el **utilizador estar en el centro de todo** y actuar como distribuidor en la sociedad en red; la valorización de la **creatividad**, como fuente productora de riqueza; la **movilidad** y la **portabilidad**, con *tablets* y *smartphones* funcionando como auténticas centrales de comunicación que llevamos en los bolsillos y las bolsas. Más que certificados de aprendizaje, las personas quieren cada vez más «hacer parte de la conversación» y estar al par de lo que pasa en sus campos de interés, y los MOOCs producen, sino otras cosas, la creación de **comunidades online de prácticas e intereses** comunes.

4. Porque responden a una de las tendencias identificadas por todos los más recientes estudios sobre ES: la **masificación del acceso**. El «hambre» de enseñanza/aprendizaje pos-secundario está aumentando en todo el mundo, debido a la presión demográfica y a la mudanza de la «ecuación educativa», con el ciclo del conocimiento encortando de forma cada vez más rápida. Para los jóvenes en edad escolar pero también para todos los adultos en fases diferentes de su vida la renovación, reciclaje y aprendizaje de nuevas competencias es un imperativo. Desarrollamos la cuestión en la respuesta a la pregunta «para quién». La adhesión masiva a los MOOCs confirma que existe esta apetencia y, mal o bien, materializa una respuesta a estas necesidades educativas.
5. Porque ayudan a **cambiar los paradigmas educacionales**, en el sentido de superar los formatos analógicos para formas de enseñanza/aprendizaje más híbridas y colaborativas. Contribuyen para **mejorar la alfabetización digital de enseñantes y aprendientes**, al movilizar todo un conjunto de estrategias de comunicación digital que, como indican todos los estudios en la materia, necesitan claramente de investimento. Movilizar la cultura académica en dirección de las TIC es una preocupación de todos los envueltos en la ES. En este camino pueden dar una fuerte contribución para ultrapasar la **brecha**

- digital** que existe entre los ciudadanos y zonas del globo más o menos «conectados».
6. Porque permiten ir al encuentro de las preocupaciones europeas expresas en su Agenda Digital, caminando en dirección de los caminos apuntados por sus documentos definidores (*Rethinking Education* y *Open Up Education*) en el sentido de proporcionar una educación más flexible y abierta. Si se va por la producción y concepción de MOOCs **focalizados en competencias y cualificaciones se puede reforzar una estrategia eficaz para el empleo**. Si Europa sabe responder a esta oportunidad puede abrir de hecho su educación (aumentando la libertad de acceso, lugar y ritmo de estudio y aprendizaje), de un modo consistente con sus valores fundadores de inclusión, justicia social y diversidad. Asegurar **diversidad**, lingüística y cultural, en los MOOCs disponibles mundialmente es una excelente oportunidad para hacer frente a la hegemonía norteamericana presente, proporcionando aprendizaje online de calidad en varias lenguas, y por lo tanto, atingiendo más personas que no solamente los hablantes del inglés.
  7. Porque para dar esta respuesta pan-europea es necesario reforzar los investimentos en educación, lo que está ya implícito en las líneas orientadoras del cuadro 2020. Éstas formaciones online pueden constituir un argumento decisivo: más, más rápidos y mejores MOOCs pueden ser una importante palanca para la **modernización y internacionalización de la enseñanza superior europea**, tornándolo más relevante en el espacio global, como una marca de calidad distintiva. Sin embargo, esto es aún un cuadro teórico y es necesario ver si la financiación va de hecho en ese sentido, una vez que la orientación política dominante en Europa tiene andado en sentido contrario, de cortes sucesivos en el sector. Si los MOOCs fueren simplemente tratados como una bala de plata contra la austeridad y fueren utilizados solamente para tornar la educación más barata y no mejor, serán una apuesta fallida. Si, al contrario, fueren estímulos a la mejoría de la enseñanza en general pueden ser un fuerte carburador de cambio que aproxima los sistemas de ES de las necesidades y desafíos de la sociedad del conocimiento, limando los desajustes atrás

enunciados. Ora, para producir MOOCs de calidad es necesario invertir en financiamiento que cubra el consumo de tiempo y necesaria aprendizaje de todos los envueltos en su producción y mejoramiento – profesores, especialistas en diseño instruccional y pedagógico, técnicos de producción multimedia. Los MOOCs pueden, pues, ser un buen argumento para reinvertir en el sector de la educación en todos los Estados Miembros.

### ¿Quién?

1. En primer lugar **las IES tradicionales**. Es necesario subrayar que los MOOCs no tornan las universidades obsoletas: por lo contrario, son ellas que han permitido la existencia de los MOOCs. Algo que tiende a ser elidido por los más fanáticos de la tecnología, al mejor estilo de la expresión popular portuguesa: «a quien tiene martillo en la mano todo le parece un clavo». O sea, en la base de los MOOCs están *tanto* las innovaciones tecnológicas que permitieran la construcción de plataformas poderosas de enseñanza/aprendizaje online *como* las estrategias institucionales innovadoras de las mejores universidades y de sus profesores. Basados en investigación de punta y conocimiento acumulado en las IES. Que se quiera ver los MOOCs como una innovación disruptiva o sostenible en la ES, la verdad es que los datos empíricos muestran que las IES están respondiendo bien a los desafíos del impacto de las TIC en la ES, de un modo no disruptivo pero gradual, como revelan los datos estadísticos de la encuesta europea atrás citada. Y aún, como el fenómeno de los MOOCs con su amplia cobertura mediática contribuye para un debate más serio y alargado sobre el elearning, ésta es una apuesta cada vez más visible en la generalidad de los sistemas europeos. Si existen diferencias en su densificación y ritmo de adopción, esto es positivo, no negativo. Los *early adopters*, como España, van en frente, mostrando tendencias y apuntando para mejoras, los más conservadores adoptan una postura de «esperar para ver», lo que no es especialmente problemático pero natural y contribuye al debate sobre las políticas educativas en curso. La rápida reacción de las IES al adoptaren estrategias de *elearning* cada vez más consistentes, de modo a flexibilizaren su

oferta formativa, reforzaren su notoriedad y cooperación inter-institucional a nivel interno y externo, son buenas señales de ésta realidad.

A los apocalípticos que vaticinaron que los MOOCs pueden ser el fin de las universidades, contraponemos las afirmaciones de los mayores proveedores del mundo. Daphne Koller, de Coursera, haz un balance interesante pasados ya tres años de la fundación y ultrapasada la barrera de 10 millones de inscritos en sus cursos. «Uno de los miedos que surgirán era de que los MOOCs sustituyeran la universidad tradicional. Ni por sombras, no pasó. Lo que los datos nos muestran es que solo 15% de nuestros actuales estudiantes están en edad escolar. Los otros 85% caen largamente en dos categorías. La primera son los adultos que procuran expandir sus horizontes. La segunda – casi mitad – son adultos trabajadores que procuran mejorar sus capacidades profesionales para mejorar sus carreras. Esto no debe sorprender a nadie. El mundo a nuestro entorno está cambiando rápidamente y muchas de las competencias que necesitamos hoy – computación, aplicaciones móviles, marketing digital – ni existían hace una década» (Koller 2014).

Tina Herlihy, de la eDX (sin fines lucrativos, fundada por la asociación de MIT con Harvard), durante el encuentro supra-citado en el IST, refuerza: «los MOOCs no están intentando sustituyere la experiencia de la clase pero a **ampliarla**. Yo pienso que ellos vinieran para quedarse, no ven sustituir la educación clásica, pero son otro modo de dar educación a nivel mundial». Wayne Mackintosh cuando compartía su experiencia en la OERuniversity durante el *webinar* de la Emunus atrás citado va también en este sentido. «Fue un longo proceso...Las IES en el principio sentían grande ansiedad de perdieren mercado por abrieren cursos abiertos...miedo de que la introducción e este modelo pudiese canibalizar lo que ya tienen...pero cuando se analiza la realidad se percibe que lo mercado que estamos tocando es diferente: son alumnos que nunca irían para las IES tradicionales, pues no verificamos un decrecimiento de estudiantes inscritos en las IES. No creemos que este modelo vaya a minar el tradicional. Pero es difícil convencer los lideres de esto».

2. **Los privados.** También y obviamente. En este momento están dando cartas en su afirmación y esa competencia es saludable. Si hay cosa que la economía del mercado comprueba es que, cuando reglamentada de forma seria, la competición es saludable y puede aumentar la calidad de la oferta. La economía de la sociedad del conocimiento es una economía de la abundancia, basada en el conocimiento, que no se agota, se renueva continuamente y se multiplica con su uso – por oposición a la economía tradicional, que se basa en la escasez y finitud de los recursos. Los datos muestran que el mercado de la ES se está expandiendo. Es común hacerse una analogía con lo que la Ford representó para la industria automóvil: los trabajadores se sentían amenazados con aquella masificación, pero los empleados no disminuyeran, antes se han multiplicado porque el propio mercado se expandió. Los consumidores de MOOCs son trabajadores que quieren profundizar un tópico y no están en edad ni en situación de volver a la universidad para hacer una pos-graduación, o estudiantes más jóvenes con voluntad de llegar a la universidad y saber cómo es preparándose mejor, o mismo estudiantes presenciales que quieren profundizar determinadas materias. El riesgo que se corre en este punto es que los principales beneficiarios de este crecimiento de mercado sean las IES que tienen más prestigio... es otro desafío para el universo global de las IES.
3. **Parejerías multisectoriales.** La deseable articulación de las IES con el mercado de trabajo, empresas y sociedad civil en general puede acontecer a través de MOOCs hechos «a medida». Daphne Koller (2014), en el texto arriba mencionado y sugestivamente subtítuloado «*online learning offers an effective way to close the skills gap*» refiere que «completar un MOOC empieza a ser valorizado por el mercado de trabajo. Es una forma de mejorar competencias relacionadas con el trabajo pero también una prueba de calidad como la dedicación y auto-motivación. Estos criterios están felizmente a ganar relevancia. En un estudio reciente promovido por la Duke University, 73% de los empleadores, ha declarado que mirarían favorablemente para el ítem «MOOCs concluidos» en su proceso de contratación. Muchos de los que

concluyeran nuestros MOOCs nos dijeran que obtuvieran beneficios tangibles, incluyendo nuevos empleos, nuevas responsabilidades y promociones. Nuestro grande objetivo es colmar las lagunas de competencias entre enseñanza y mercado del siglo XXI. La procura de recursos para aprendizaje alternativa es creciente. Es también una señal de que un curso de tres o cuatro años dejó de ser suficiente para una carrera al largo de la vida».

Otro tipo de parejería interesante que los MOOCs sugieren es la parejería inter-institucional en contexto nacional e internacional. Diferentes IES en el mismo país y en países diferentes pueden profundizar conocimientos y formar comunidades tendentes a definir buenas prácticas, lo que es especialmente relevante cuando se trata de un fenómeno tan reciente, donde todos pueden aprender con todos.

### ¿Cómo?

Existen sin embargo varias amenazas en la adopción de la estrategia MOOC, si ella no es acompañada de políticas educativas constructivas y no meramente economicistas. Como nota Figueiredo (2012, op. cit.), «las universidades del presente siguen cada vez más el modelo positivista y neoliberal. Por eso tendrían grande dificultad en adoptar cMOOCs! Alias, quien está recortando en el número de docentes de las universidades es la visión neoliberal, para la cual los profesores son meros recursos sustituibles (por tecnologías o por lo que sea más “racional”). Los xMOOCs, con las universidades a operaren como acreditadoras, pueden ser un paraíso para esa visión: ¡industrializar los contenidos y la acreditación, con poca gente y muchas maquinas!...».

1. Pensamos que, por el contrario, para evitar que esta sea la opción es necesario encarar los MOOCs como una **plataforma**. Tal como lo fueran Facebook, Twitter o iTunes, que han dado un impulso a la innovación en *apps*, aplicaciones para uso en contexto digital para todo y más algo, en respuesta a nuevas necesidades detectadas en la sociedad. Concordamos con Siemens (2012): «no sé si los MOOCs son tan disruptivos como tantos dicen. Son, con todo, mucho significativos por lo que representan de experimentación pública que explora el impacto de internet en la

educación. Mismo que esta generación de MOOCs falle espectacularmente y caya en el olvido, el legado de investigación y atención pública dada a la aprendizaje online es retumbante. (...) El valor de los MOOCs puede ni estar en ellos mismos, pero antes en la plétora de innovaciones y servicios acrecentados que son desarrollados cuando los MOOCs son tratados como una plataforma».

Lo que esta perspectiva pone de relevo es que el fenómeno MOOC torna más claro dónde está el **valor** en educación. No propiamente en los contenidos, que son escalables, pero sobretudo en el **input humano**, esto es, en la interacción pedagógica y en la investigación. La enseñanza masificada online es mucho eficiente en la tarea de diseminar contenido, aquello que llamamos en nuestra práctica corriente, las clases teóricas. Pero no en las restantes funciones de la enseñanza. La «internet de las cosas» ha llegado a los contenidos educativos, que tienden para la gratuidad debido a la facilidad de distribución digital, como en tantos otros sectores y como hemos verificado para el sector de los media. Lo que significa que el valor no está de hecho en ellos, pero en la forma como son usados para generar nuevo conocimiento. Siemens en el mismo texto, desarrolla esta idea: «si una cosa puede ser duplicada con costes limitados, eso puede ser un valor para la educación superior. El contenido es fácilmente duplicable y no tiene valor. Lo que es valioso es lo que no puede ser duplicado sin costes adicionales: *feedback* y evaluación personalizados, navegación contextualizada en tópicos complejos, encoraje, interrogación por un profesor de la ES que puede promover el pensamiento profundo en un contexto y infraestructura de aprendizaje».

Al decir esto queda claro que la reflexión en torno a los MOOCs trae alguna riqueza y sobriedad al debate acerca de los caminos de la digitalización en la ES. Lo que no disminuye su potencial valor en el cambio de los sistemas de ES, antes los reposiciona en un contexto más lucido, tornando la ES formal **relevante** pues se percibe mejor dónde está el valor de un diploma clásico.

2. Cómo pueden, pues, ser útiles los MOOCs? En primer lugar como aprendizaje informal y formación continua, como modalidad de aprendizaje al largo de la vida (ALV/LLL). En la sociedad del conocimiento tenemos de estar siempre aprendiendo, esto es seguro cualquier que sea el ramo de actividad. Tal vez evolucionando en su modelo y prescindiendo de la obsesión de los números, perdiendo en masividad, en el sentido de los SPOCs (*small private online courses*), o de los SPOOCs (*small open online courses*) lo que permitiría contrariar los problemas decurrentes de la no escalabilidad del *feedback* y interacción enseñante-aprendiente.
3. Otra promesa relevante es la posibilidad de los MOOCs colaboraren **en la mejora de la enseñanza/aprendizaje online** (una tendencia en crecimiento, como hemos visto) por la masividad del fenómeno. Es natural que más personas experimentando el abordaje MOOC resulte en descubierta, mejora e innovación de metodologías en la enseñanza/aprendizaje. La masa crítica permitida por el peso de los números está ya dando señales sobre lo que puede y debe ser mejorado. Los MOOCs pueden ser encarados como **laboratorio**, territorio de **experimentación**, pasible de introducir **prácticas innovadoras en los procesos de enseñanza/aprendizaje**, online y *tout court*. O sea, mejores estrategias pedagógicas en la enseñanza presencial y a distancia. Estas no se materializan como por magia, tirando simplemente tecnología encima del proceso. Los estudios empíricos tienen demostrado como hemos visto arriba, que no basta utilizar internet para ser científica y pedagógicamente innovador.

Si ayudaren a mejorar la incorporación del aprendizaje híbrido en la enseñanza convencional, tornando los procesos más colaborativos y sociales, es posible que los MOOCs puedan venir a ser inductores de la innovación que Boloña no trajo. El Proceso discurrió de arriba abajo, con poca intervención de las IES y en particular de los estudiantes. Como forma de enseñanza/aprendizaje centrada en el aprendiente proporcionando flexibilidad de tiempo y espacio, con un **diseño instruccional** pedagógico



que asegure una buena interacción (profesor/alumno y inter pares, los MOOCs enfatizan la naturaleza social del aprendizaje, estimulando la discusión, colaboración y partija de conocimientos en red.

Si fueren usados como **complemento y/o suplemento** a la educación convencional, presencial o a distancia, pueden ser un paso en frente al profundar el uso de los AVA/VLE (ambientes virtuales de aprendizaje/ *Virtual Learning Environments*, como el Moodle) y en la construcción de los tan en boga **APA/PLE** (ambientes personales de aprendizaje/ *Personal Learning Environments*) favoreciendo el «aprendizaje activo» (colocar cuestiones, ayudar colegas, resolver problemas) y la inclusión digital. Allá de eso, este tipo de formación se presta a aprovechar todo el potencial de la **tecnología móvil**, resultante de la ubicuidad de los dispositivos y así ir al encuentro de las prioridades de la *Educación para Todos* definidas por Unesco (op. cit.). La digitalización e integración tecnológica presionan definitivamente el crecimiento de la EaD, en especial en su modalidad de *elearning*. Lo que parece cierto, sin embargo, es que las IES necesitan desarrollar estrategias de cohesión para dar respuesta a las oportunidades y amenazas colocadas a la educación superior por la expansión de los MOOCs y otras formas de apertura en la educación.

4. Como rampas de investigación sobre **cómo se procesa el aprendizaje online**, a través del análisis del rastro de datos que los estudiantes dejan cuando participan en un MOOC. Esta análisis de *big data*, también llamada de *learning analytics* (analíticas de aprendizaje) permite la monitorización minuciosa de la actividad de los estudiantes y podrá llevar a nuevas formas de **personalización** del aprendizaje (una tendencia generalizada), con ganancias significativas en el «**aprendizaje adaptativo**», esto es, al ritmo y nivel de especificidades de cada aprendiente, allá de la mejoría de los **resultados de aprendizaje** (*learning outcomes*) como un todo. Esta es una de las más consensuales valías de los MOOCs, pero aún es mucho más una promesa que una realidad, siendo difícil acceder a los raros datos que los

proveedores, por ahora, comparten. ¿Puede que sea quizá una cuestión de tiempo?

5. Como palanca para **rejuvenecimiento de los cuerpos docentes**, hoy peligrosamente envejecidos, enriqueciéndoles con profesores más ambientados con los paradigmas digitales, capaces de introducir mejoras técnicas y pedagógicas en el diseño de las formaciones a distancia online. Por otro lado, pueden también ser útiles en la **reconversión del trabajo docente**, tornándolo más efectivo (lo que no significa, de todo, aligerar las cargas laborales que desembocarían en horario cero, perspectiva que nos parece, allá de utópica, social y científicamente salvaje). Hoy el desafío consiste en enfrentar y concebir nuevas formas de enseñanza, transmitir conocimiento y aprender, y no solamente «enlatar» los contenidos de siempre en ropajes digitales. Lo que significa el mismo tiempo de trabajo pero diferentes tipos de interacción con los alumnos, sea en trabajo de laboratorio o clases prácticas como en la certificación de conocimientos y competencias (evaluación). Se miramos para la infografía que el NMC Horizon Report (2014:2) presenta como el arco del «modelo de pesquisa para clases creativas» fácilmente intuimos la magnitud de los desafíos que un profesor de la ES hoy enfrenta, cualquier que sea la modalidad de enseñanza en que se sitúa: contenido y currículo, evaluación, prácticas de enseñanza, prácticas de aprendizaje, organización, liderazgo y valores, infraestructura, conectividad. Lo que pasa por un largo y necesario **refuerzo del papel de los profesores**.
6. Como **articuladores** entre la ES y el **mercado laboral**. MOOCs **focalizados en competencias y cualificaciones**, concebidos a medida de la procura real, pueden ser un importante instrumento en las estrategias para el empleo y cualificación de que Europa tanto necesita.
7. Como instrumentos de **mejoría interna** en las IES, no solamente como terreno de experimentación hacia nuevas metodologías pedagógicas como atrás decimos, pero también como forma de **actualizar, mejorar y flexibilizar la oferta formativa** existente, muchas veces sujeta a rígidos

padrones legales que impiden su actualización. Usar los MOOCs como herramienta adicional en enseñanza/aprendizaje híbrida (*blended learning*), e. g. concebir programas de estudio integrados o complementares a determinadas unidades curriculares, seminarios con temas específicos, que podrán ser ministrados en formato MOOC, creando así comunidades de práctica y aprendizaje con ventajas evidentes para aprendientes y enseñantes.

8. Como formato de **cooperación interinstitucional y/o internacionalización**, en parejerías externas para proyectos específicos. En el caso portugués los MOOCs pueden ser estratégicos en el **espacio de habla portuguesa** representando la lengua una oportunidad extraordinaria para la afirmación de la ES nacional. Su estrategia de internacionalización como un todo es aún difusa y fragmentada (véase el estudio que atrás citamos), pero siendo el portugués la **tercera lengua europea** más hablada en el mundo, previéndose que atinja en 2050 los 350 millones de hablantes, el hecho contiene en sí mismo un universo de oportunidades a explorar. Los dos grandes espacios en que la ES portuguesa está inserida – la UE y la CPLP (44<sup>305</sup>), juntos representando 85% de los estudiantes internacionales en Portugal – favorecen una estrategia que fortalece tanto la afirmación del portugués como lengua extranjera, y bien así la lengua como instrumento de afirmación internacional de conocimiento y relacionamientos culturales, sociales y económicos. Los MOOCs pueden ser uno de los elementos de esta estrategia, tanto atrayendo estudiantes internacionales, como agentes de una colaboración bilateral en la formación y adquisición de competencias a medida, mucho necesarias especialmente en algunos países de la CPLP, como los africanos. Formación de consorcios y proyectos de ejecución cruzada ampliarían la movilidad entre países y profundizarían relaciones de larga data con vista a un beneficio para todos los envueltos.

<sup>305</sup>(44) CPLP: Comunidad de Países de Lengua Portuguesa.

### ¿Para quién?

1. Sobre todo para **aprendientes al largo de la vida y para educación de adultos**. Los datos europeos atrás citados revelan un número mucho grade de ciudadanos con bajos niveles de educación y una componente de **Aprendizaje al Largo de la Vida (ALV/LLL)** bajísima. El concepto de ALV ha empezado a ganar importancia en el ámbito del Proceso de convergencia de Boloña, en especial en su ligación con el Cuadro Europeo de Cualificación y Acceso a las Profesiones, por lo que todas las posibilidades de aumentar la oferta de formación y ALV, así como de educación no formal son actualmente mucho encorajadas. Los MOOCs son ciertamente una de ellas y es necesario aguardar los prójimos años para saber si las promesas de financiación reforzada a través de Erasmus + se concretizan.
2. Para los **estudiantes presenciales** (*on campus*), como forma de mejoraren sus competencias digitales y otras, decurrentes de los ambientes de aprendizaje informal. Los MOOCs podrán funcionar como modo de estimular el pensamiento crítico y la resolución de problemas, suplantando la oferta formativa tradicional de una forma más alargada e interesante. El área de la **formación vocacional** (VET, en expansión) puede también ser un buen soporte de enseñanza/aprendizaje vía MOOCs.
3. Para el **mercado de trabajo**. Sociedad civil y empresas tienen aquí una oportunidad de formación de sus recursos humanos a medida de sus necesidades, para que se va cerrando la laguna de competencias de que tanto se habla. Formación profesional, educación ejecutiva, diferentes formas de educación para la ciudadanía (igualdad de género, consumo responsable, prevención de accidentes de automóviles, participación cívica y política), iniciativa empresarial, capacitación de poblaciones específicas (séniores, jóvenes en riesgo, inmigrantes) son algunas de las

áreas en que el abordaje MOOC puede dar una contribución importante.

4. Por último pero ciertamente no lo menos importante, para la **formación de profesores**, inicial y continúa. Los estudios que referenciamos apuntan de modo consensual a este como uno de los mejores público-albo de los MOOCs, por la capacidad de diseminación que la propia profesión proporciona. Profesores con más confianza en la tecnología estimulan estudiantes con igual confianza, en todos los niveles de enseñanza. Para la ES en particular los MOOCs pueden ser un instrumento eficaz en la **capacitación digital** de los cuerpos docentes, uno de los mayores desafíos de la contemporaneidad educativa.

## **Capítulo 5. Estudio de caso. Procedimientos.**

## Parte II

### Capítulo 5. Estudio de caso. Procedimientos

#### 1. Dispositivo metodológico: aspectos generales y descripción de los instrumentos usados

De un punto de vista metodológico esta investigación es de naturaleza **cualitativa, exploratorio-descriptiva**, como se refiere en la introducción. En esta parte del estudio, la empírica, empezamos **un estudio de caso cualitativo** puesto que, conforme apunta la literatura (Yin 1998, Carmo 1998, op. Cit.) se trata de investigar un fenómeno actual en su contexto real y en lo cual se utilizan muchas fuentes de datos, siendo su gran objetivo dar respuesta a cuestiones de «cómo» y «porqué». Intentamos que, al final, se obtenga una **descripción «rica» y «rigurosa»** del fenómeno estudiado, con logros heurísticos que conduzcan a su comprensión de forma holística, i.e. teniendo en cuenta esta realidad en su globalidad, atribuyendo mas importancia a los **procesos, a la comprensión y a la interpretación**.

Para asegurar su **validad y fiabilidad** hemos intentando describir con precisión y rigor lo que ha pasado en la experiencia de aprendizaje realizada en los dos MOOCs que frecuentamos, explicitando su estructura e aspectos más significativos para lograr los objetivos a que nos teníamos propuesto. Uno de los límites de este procedimiento metodológico es, como remite la literatura, la posibilidad de generalización de los resultados e otras situaciones. Sin tener esta ambición, creemos, sin embargo, que este estudio puede resultar en una contribución para trabajos futuros.

Recordemos, así, las **cuestiones de partida o hipótesis** que nos propusimos estudiar en esta parte de la investigación:

- ¿Cómo se caracteriza la experiencia de aprendizaje en un MOOC?
- ¿Cómo se gestiona el contenido y la información?

- ¿Cómo se procesa la interacción, la colaboración y el intercambio de la información?
- ¿Cuál es el papel del profesor/instructor?
- ¿Cuáles son su modelo y sus estrategias pedagógicas?
- ¿Qué factores facilitan o dificultan el aprendizaje en contexto MOOC?
- ¿Que aspetos inovadores presenta relativamente a outro tipo de cursos online?

### Descripción de los instrumentos usados

Utilizamos las técnicas más usadas en la investigación cualitativa: la observación participante, la encuesta (por entrevista y por cuestionario) y la análisis documental. Utilizamos también la triangulación de datos, cruzando informaciones obtenidas en diversas fuentes y con diferentes métodos (entrevista, encuesta, observación en diferentes plataformas de interacción) para imprimir fidedignidad y cientificidad a la investigación, añadiéndole rigor, aliento, complejidad, riqueza y profundidad (Denzin e Lincoln, 2006:19). Especificando:

- **La observación participante.** Este punto requiere una explicación precisa, por una cuestión de imperativo ético. Como dijimos, nuestro proyecto inicial era seguir la creación, concepción y realización de un MOOC en la institución en la cual trabajamos, la Escuela Superior de Educación de Santarém. Malogradamente, el proyecto fue cancelado e tuvimos que redireccionar la investigación empírica. Para tanto, aprovechamos la experiencia de dos MOOCs que frecuentamos, inicialmente no para este efecto, pero solamente por interés académico en el tema y en los contenidos de ambos. Como tal, nuestro papel de investigadora observadora participante fue lo que la literatura refiere como «**observación participante desapercibida por los observados**», una vez que cuando tomamos esta decisión los cursos habían ya terminado. Este hecho «no puede considerarse incorrecto desde un punto de vista deontológico, dado que las situaciones observadas ocurren en ambiente abierto» (Carmo 1998:2007), como es propio de un MOOC, curso masivo, **abierto** y online. De



hecho, bastaba un registro mediante una *password* para seguir ambos MOOCs, como ocurrió con muchas centenas de participantes inscritos. Todavía, en uno de ellos (HandsOn ICT) logramos obtener algún *feedback* en cuanto a las cuestiones que colocamos al equipo organizador, a quien nos identificamos en la cualidad de investigadora en doctorado. Nos referimos a estos resultados en el punto 4 de este capítulo. Este papel, como dicen los expertos en metodología, no sólo aumenta la intensidad del «somorgujo» en el objeto de estudio, como también profundiza su complejidad, algo que somos conscientes. La situación, por contener en si dos papeles, el de participante y el de observadora, ha exigido de nuestra parte una atenta autovigilancia en el sentido de mantener el equilibrio delicado conferido por esta doble condición. El «diario de a bordo» que hemos elaborado, describiendo el aprendizaje en sus logros y dificultades, se ha revelado un importante instrumento auxiliar. Omitimos toda la información que pueda de algún modo comprometer la privacidad de los participantes involucrados.

- **Encuesta.** La encuesta en Ciencias Sociales se destina a recoger, directamente sobre el terreno, datos susceptibles de ser comparados para dar respuesta a un determinado problema. Al no haber obtenido una respuesta de parte de los organizadores del MOOC Google Basics for Teachers, y tan sólo haber logrado alguna respuesta del MOOC HandsOn, no podemos comparar las respectivas posiciones, pero consideramos todavía útil compartir lo que nos ha sido transmitido por el equipo de este último, lo que hacemos al final de esta descripción. Intentando colmar la escasez de información de parte de quien **produce** MOOCs, hemos elaborado una encuesta, por cuestionario y entrevista semiestructurada a dos miembros del equipo organizador de otro MOOC, intitulado «Bullying en Contexto Escolar», que ha transcurrido del 19 noviembre al 12 diciembre de 2012.
- **Análisis documental.** Procedemos a la consulta y análisis en extensión y profundidad acerca del tema (como hemos demostrado en el capítulo anterior) para analizar el fenómeno MOOC en toda su extensión.

## 2. Explicación de las actividades desarrolladas

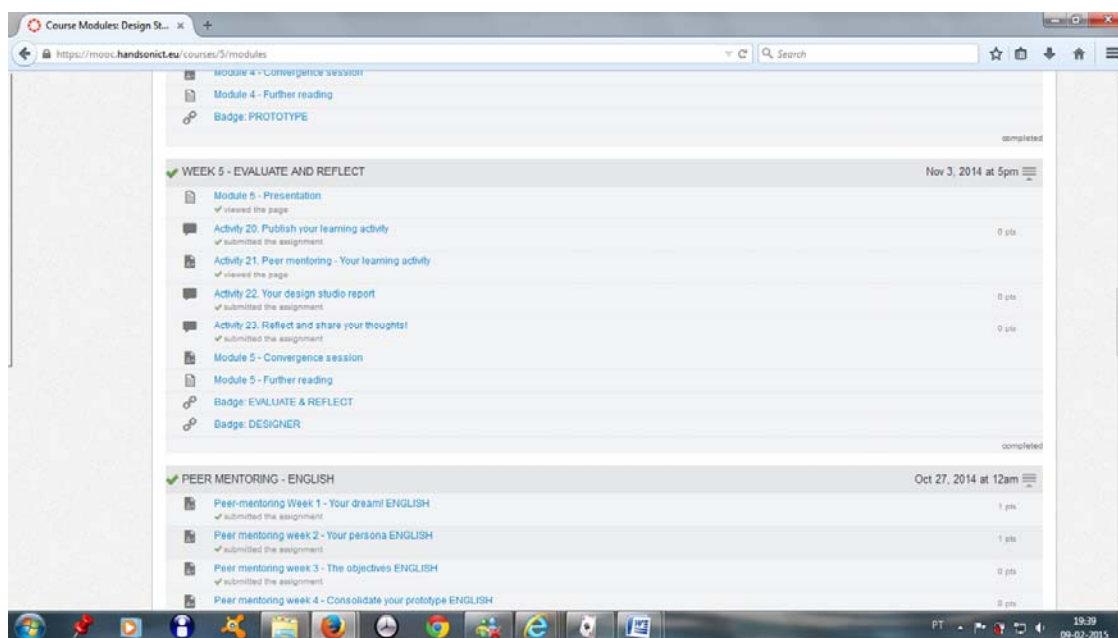
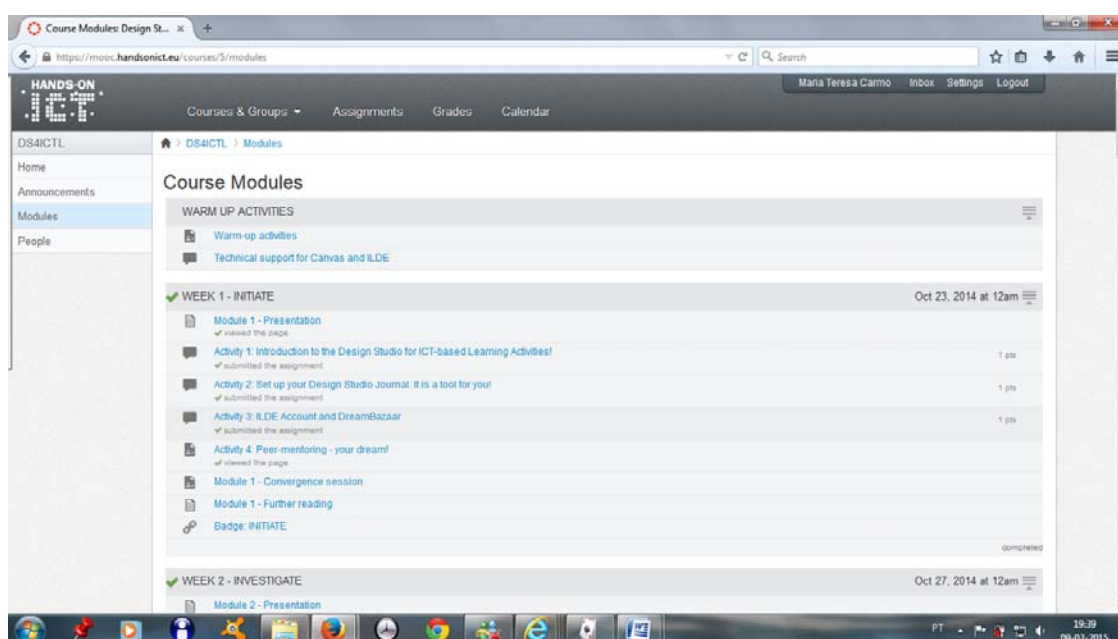
### 2.1. MOOC Handson ICT

El curso se intitulaba HandsON ICT MOOC (<http://handsonict.eu/team/>) «*Design Studio for ICT-based Learning Activities*». Se trataba de una formación financiada por la UE, diseñada para profesores y educadores, impartida por un consorcio de cinco universidades europeas (<http://handsonict.eu/partners/>) financiado por el *Lifelong Learning Programme* de la Unión Europea, a lo largo de cinco semanas en octubre y noviembre de 2014, en siete idiomas (inglés, francés, castellano, catalán, griego, búlgaro y esloveno) que se proponía enseñar y apoyar la creación de una actividad de enseñanza/aprendizaje basada en TIC (*ICT based learning activity*). Tuvo cerca de 3000 participantes subscritores, ocho maestros, 28 «facilitadores» y fue extremadamente exigente e interesante.

Los contenidos, todos disponibles desde el 23 octubre de 2014, una semana antes del inicio del curso, eran en inglés, pero los *forae*, discusiones y repartos se hacían en el grupo lingüístico escogido por el participante. Escogimos el de lengua inglesa, tras haber sido avisados de que los recursos disponibles y las actividades que habría que ejecutar estarían en inglés. El gran objetivo del curso era el de lograr que los participantes «diseñasen» una actividad de enseñanza/aprendizaje basada en las TIC, lista a utilizar en sus cotidianos de profesores y educadores.

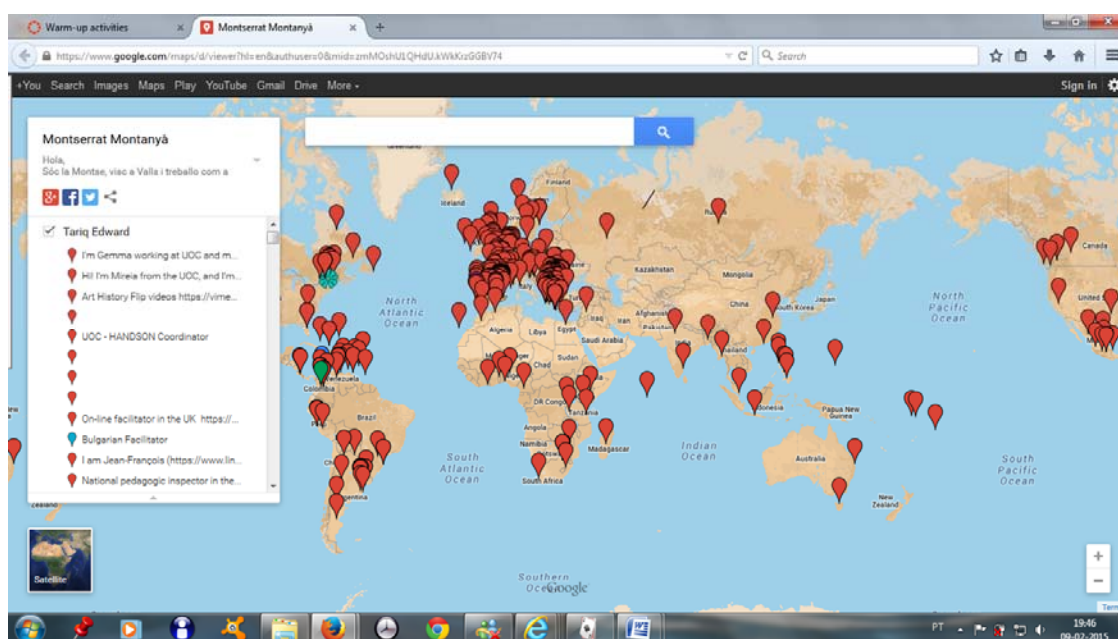
La estructura del curso se dividía en cinco módulos, cada uno correspondiente a una semana de trabajo. Se intitulaban: *Initiate* (semana 1); *Investigate* (semana 2); *Inspire and Ideate* (semana 3); *Prototype* (semana 4); *Evaluate and Reflect* (semana 5). En cada módulo/semana transcurría una actividad de «*peer mentoring*» (evaluación inter pares), que consistía en la evaluación y comentario de tres proyectos de colegas participantes, enviados por el sistema. Después de las «*warm up activities*» (actividades de preparación, que describimos abajo), los módulos presentaban idéntica estructura: presentación, actividades (de entre 4 a 6, en un total de 23), una sesión de convergencia semanal (a través de *hangout* de Google, bajo el cual podíamos hacer

preguntas en directo que eran contestadas de pronto) y una sección de «*further reading*», con un conjunto de recursos científicos y pedagógicos de gran utilidad.



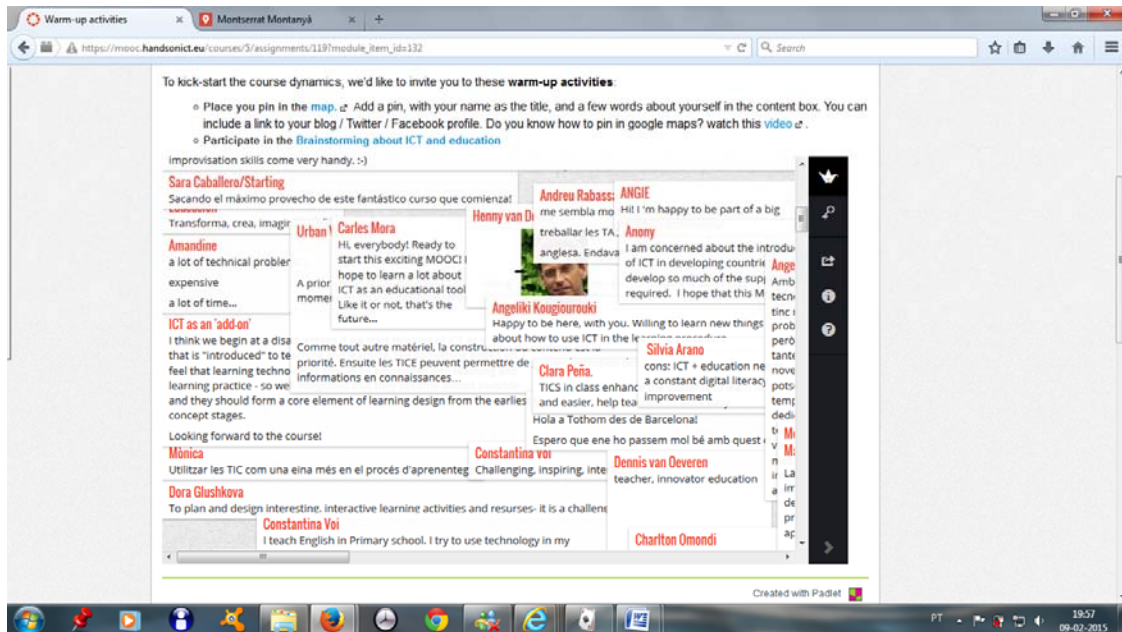
Fuente: ambiente/VLE Canvas

En las actividades de inicio y bienvenidas (*warm up activities*) se intuía, desde luego, el profesionalismo del Curso, así como su dimensión y grado de exigencia. Se nos pidió que colocáramos nuestra foto y una breve biografía, con links para las herramientas digitales que usásemos (blog o red social), en el entorno virtual en el que transcurrió una gran parte del curso: el Canvas. En seguida, que colocáramos en el mapa (Google maps) un pin con esta información asociada al local donde estábamos frecuentando el curso. Para quienes sentían dificultades en hacerlo estaba disponible un video con instrucciones, filigrana de la formación que, a cada paso, ha publicado una cantidad impresionante de recursos útiles para ayuda de los participantes. La imagen es sugerente e indica con claridad su ámbito verdaderamente global, con participantes de los cuatro cantos del mundo; con Europa más ampliamente representada, estaban online «estudiantes» de las tres Américas (Norte, Centro y Sud), África, Oceanía y Asia.



Entonces, se solicitaba nuestra participación en el debate sobre TIC y Educación (*brainstoming about ICT and education*), a través de una herramienta nueva para nosotros: el Padlet. Se trata de una especie de mural colectivo, donde cada uno lanza una idea (como un *post it* en una pared física). El resultado, aunque aparentemente anárquico, fue un debate interesante que reflejaba una serie de preocupaciones comunes a los participantes (como no creer en el milagro de la tecnología para mejorar la enseñanza/aprendizaje, o el interés por lo que se hace en este campo) y la

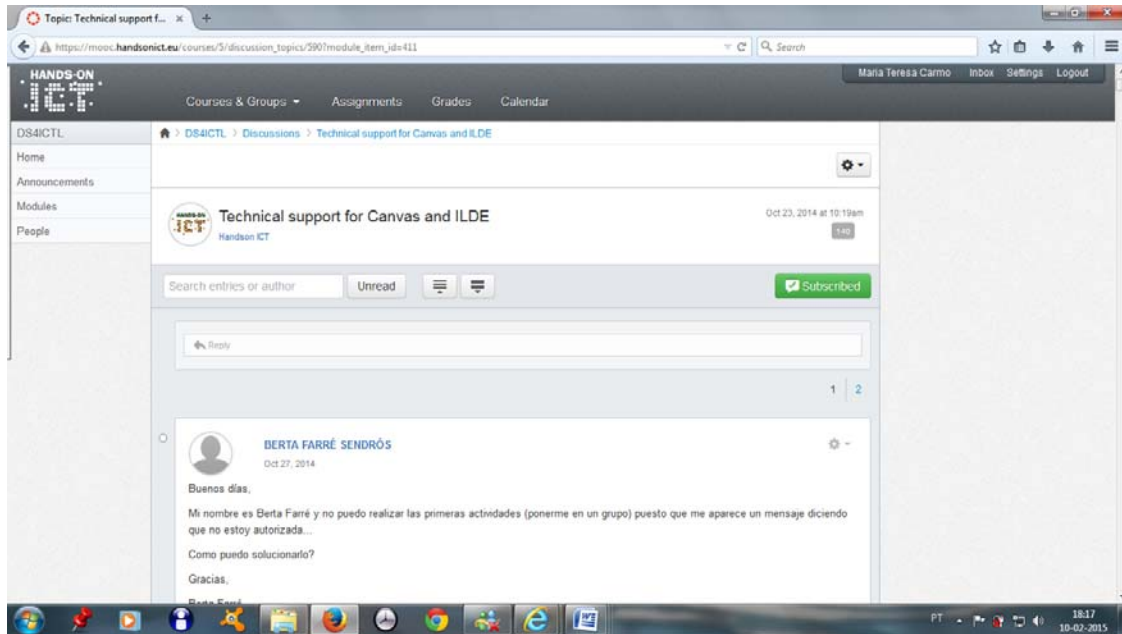
heterogeneidad de sus procedencias y formaciones, encontrándose profesores de todos los niveles de enseñanza (pre-escolar, básico, secundario y superior) y formadores en áreas que envuelven TIC.



Fuente: ambiente/VLE Padlet.

Desde el principio había un *link* para el vídeo de presentación del curso y las diversas interfaces a través de las cuales se podía seguir el curso de los trabajos y interactuar: twitter (<https://twitter.com/HandsOn ICT>), Google+ (<https://plus.google.com/103972153197452524241/posts>), Facebook (<https://www.facebook.com/handsontic>) y Youtube (<https://www.youtube.com/user/HandsOnICT>). Demasiados, según nuestra opinión.

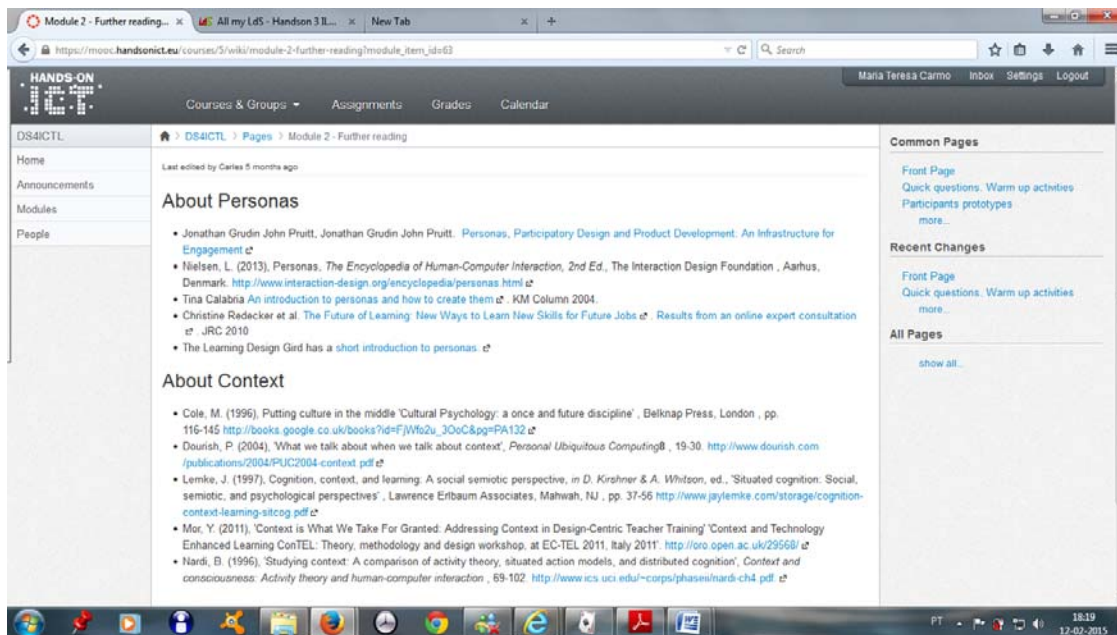
Intentamos seguir alguna de esta actividad, pero rápidamente nos centramos en los dos AVA/VLE (ambientes virtuales de aprendizaje/*virtual learning environments*) esenciales donde se desarrollaba el curso: Canvas y Ilde. La usabilidad era razonable, pero no evidente para todos, existiendo para ese efecto desde el principio una página/foro de soporte técnico de ambos entornos:



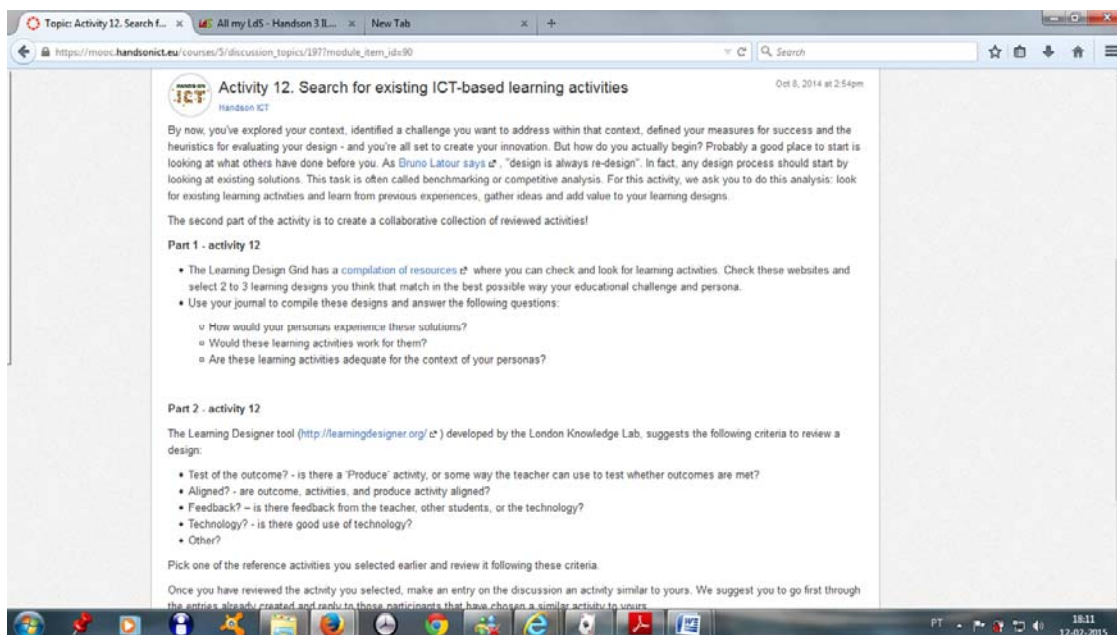
Cada módulo se iniciaba con una «presentación» muy completa y una sección de «*further reading*» (lecturas complementares) bastante exhaustiva acerca de los conceptos ahí aprendidos y desarrollados.



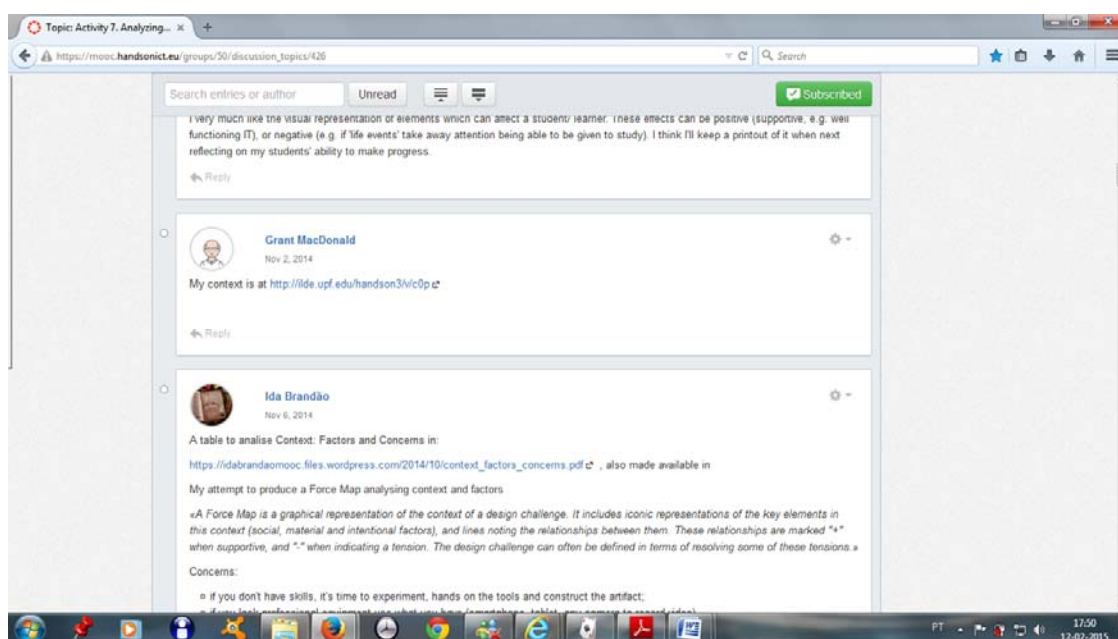




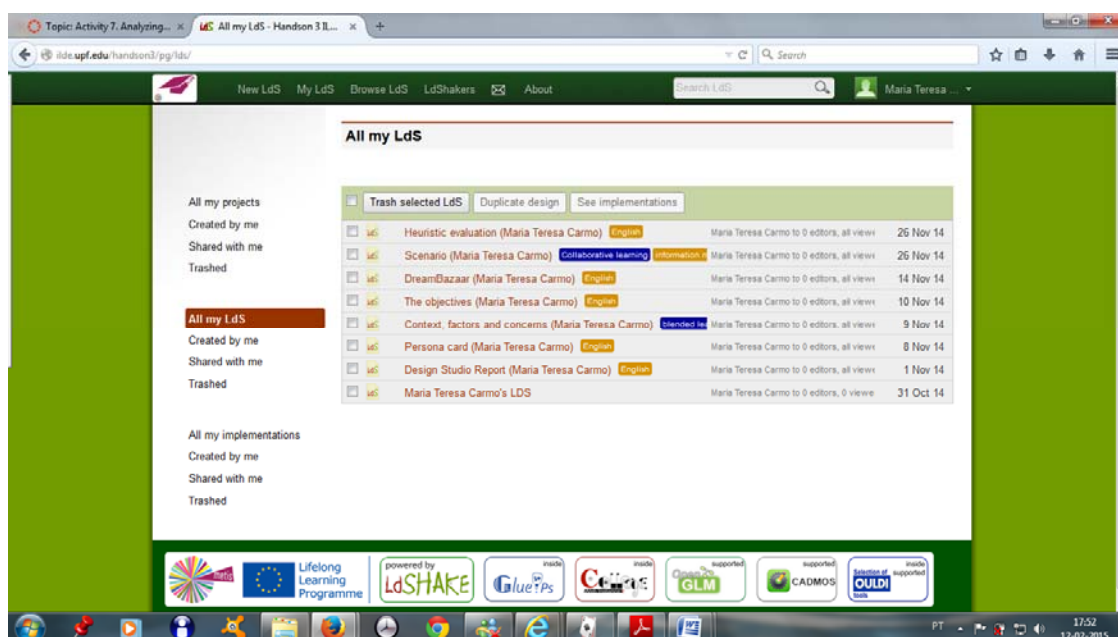
Las actividades, 23 en total, no eran simples y casi todas exigían bien más tiempo que el previsto por los organizadores. Demandaban entrenamiento de diferentes competencias, desde la lectura hasta la investigación, la adquisición de nuevos conceptos, el diseño o la creatividad, el aprendizaje de herramientas digitales muy diversas. Algunos tenían una parte I y II. Un ejemplo:



Y, al final de cada una, se sugería compartir en uno de los dos entornos virtuales de aprendizaje (AVA). El Canvas:

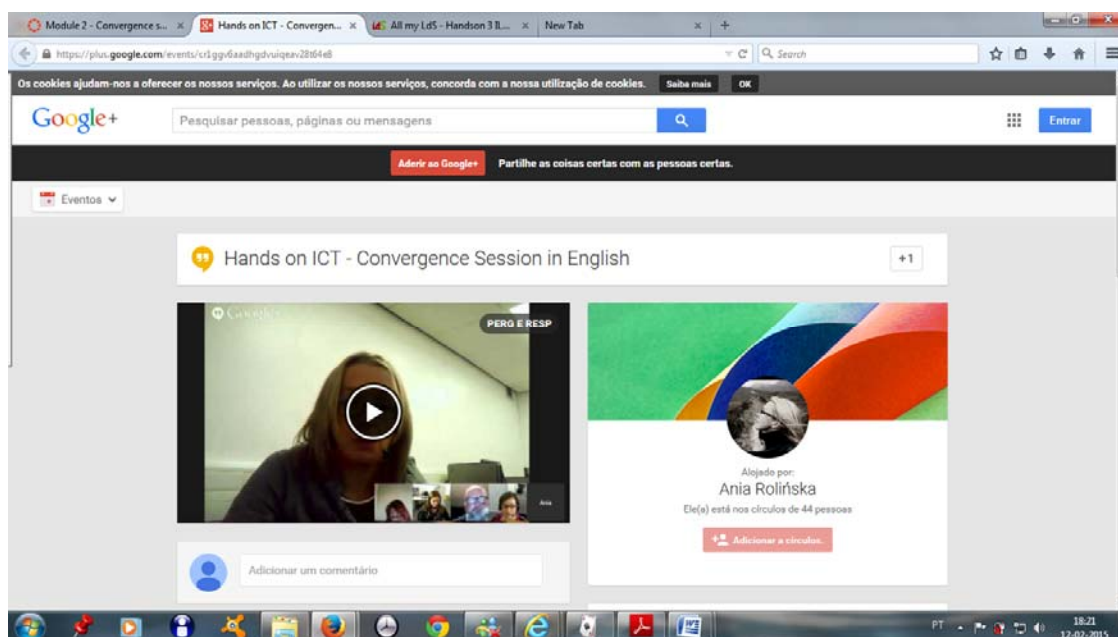


O el ILDE (*Integrated Learning Design Environment*):

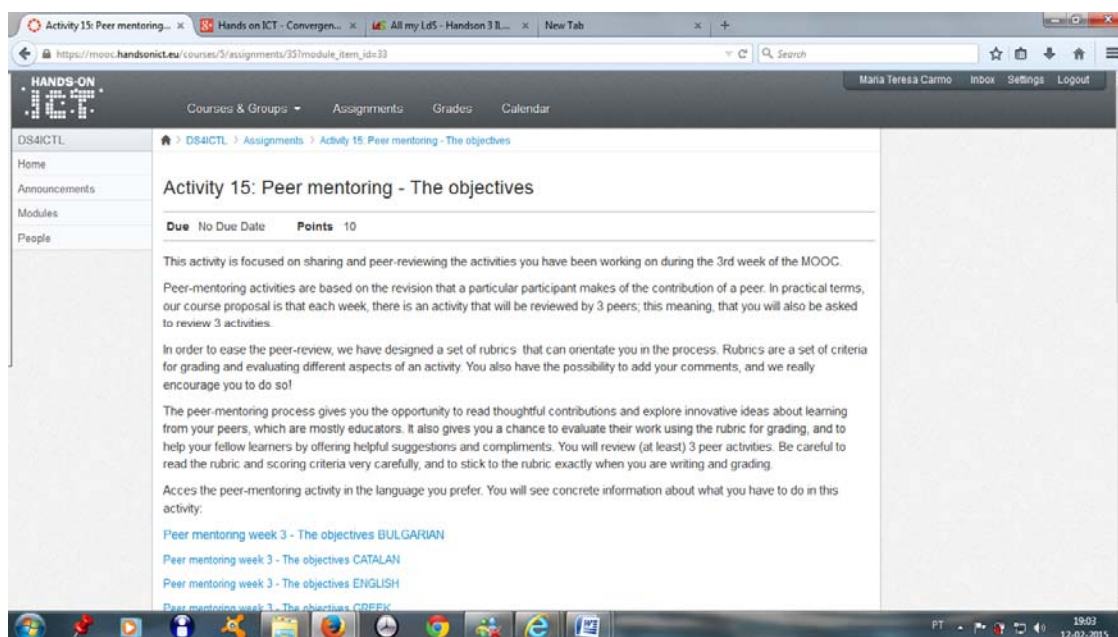


Al final de cada semana se realizaba una "sesión de convergencia" a través del *hangout* de Google (videoconferencia sincrónica, disponible también para su posterior visualización), para cada grupo lingüístico, donde se hacía el balance general y se presentaban dudas, aclaradas directamente y con gran rapidez.



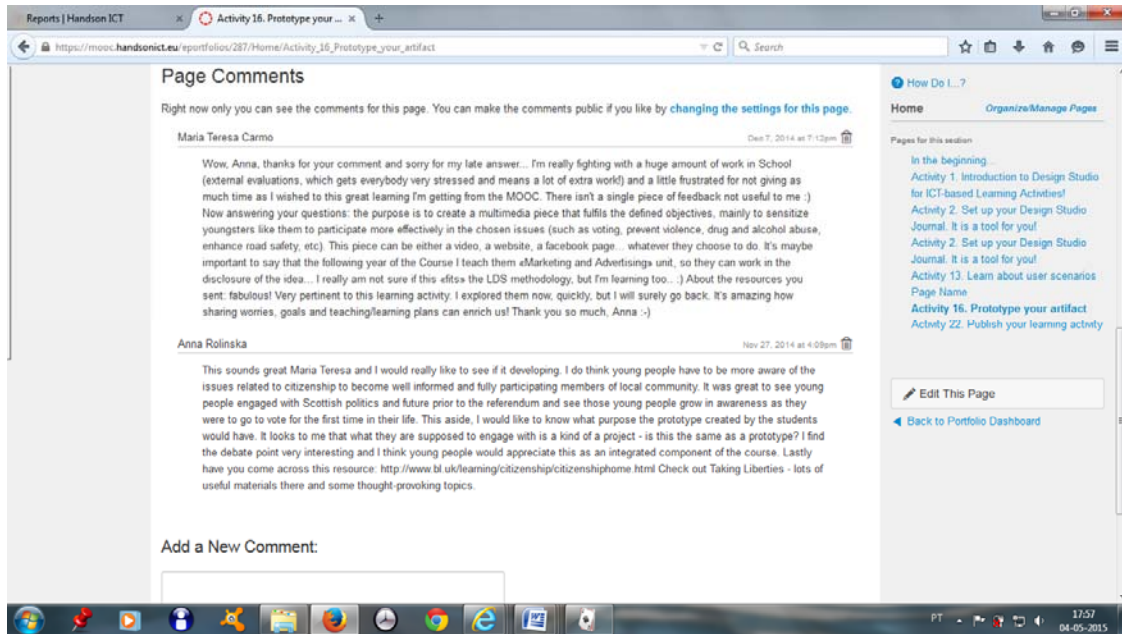


Además, también se terminaba cada módulo/semana con una actividad de tutoría por pares (*peer mentoring*), que consistía en leer atentamente el trabajo producido por tres colegas (si esta selección se realizaba de forma automática por el sistema o pelos organizadores, eso nunca llegamos a comprenderlo) y evaluarlo, de acuerdo con unos parámetros previamente determinados. El aprendizaje a través de los pares fue, en nuestra perspectiva, uno de los puntos más fuertes del curso. La calidad de las contribuciones de los participantes, su permanente disponibilidad para ayudar a los que tardaban más y los logros de aquí decurrentes (entre más y menos experimentados) fue notable.



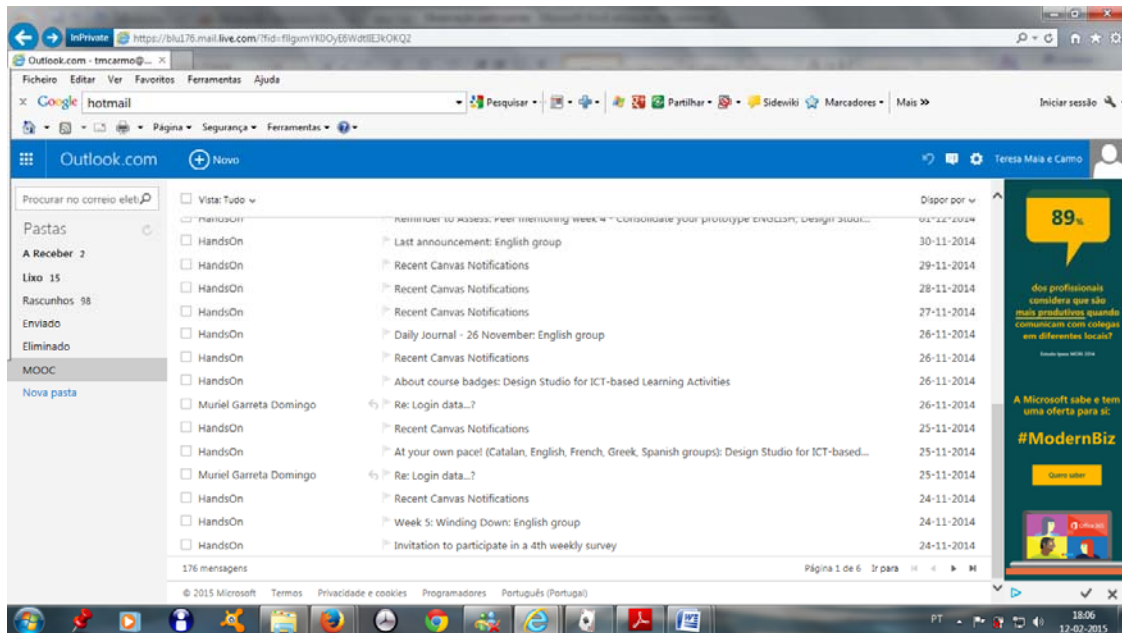
El «diseño» de la actividad implicaba concebirla de forma detallada y profundizada. Describir su contexto, objetivos, crear «personas» (público-objetivo tipo), escenarios (guiones de una situación hipotética pero realista), restricciones, heurístico/evaluación y tests, con varios «retornos» a la idea original hacia el rediseño. El progreso de los colegas participantes era un incentivo y el debate en torno de cada paso muy motivador.

Con el paso del tiempo, nos dimos cuenta de que algunos de los participantes iban desapareciendo/renunciando. Las tareas no eran fáciles e implicaban gran dedicación e inversión de tiempo. Sin embargo, los organizadores y «facilitadores» (al menos dos por cada grupo lingüístico) han sido incansables en el envío de *feedback* y «refuerzo positivo», siempre subrayando que uno podía realizar las actividades a su ritmo. Lo hacían en el espacio de discusión de cada tópico, o directamente, en el «eportfolio» personal, una especie de diario de aprendizaje que invitaba a los participantes a escribir y compartir, en Canvas.

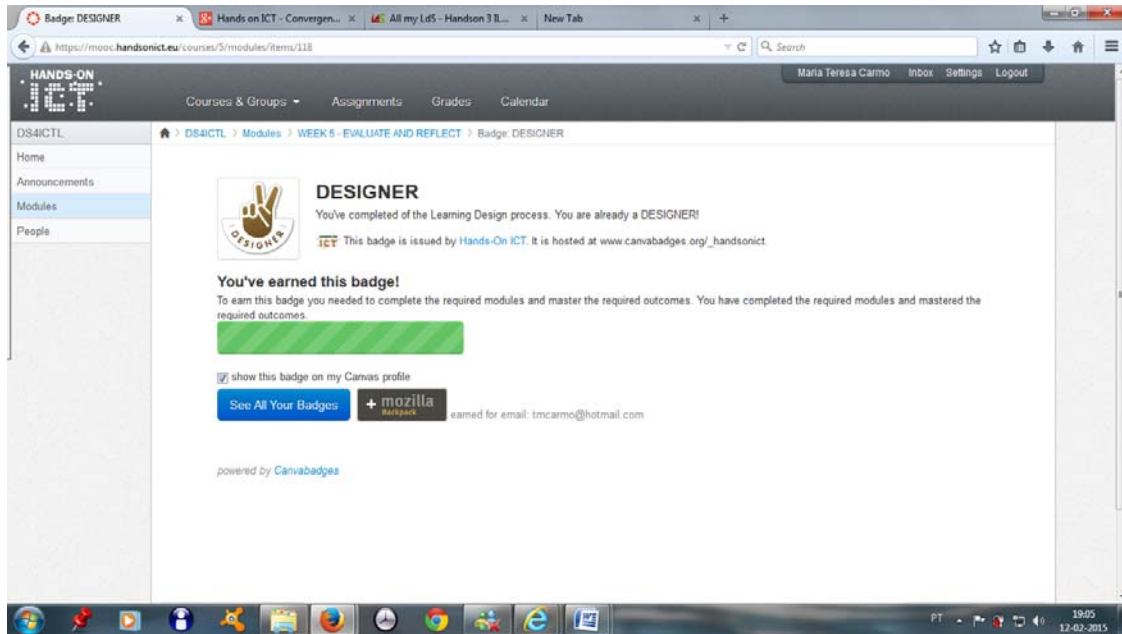


Ejemplo de *feedback* de una de las «facilitadoras» al nuestro proyecto.

Teníamos un «*daily report*» (informe diario) sobre lo que estaba pasando, lo que contribuyó a reforzar el entusiasmo y la voluntad de acompañar al grupo. Al final, se registraron 176 mensajes enviados por el MOOC.



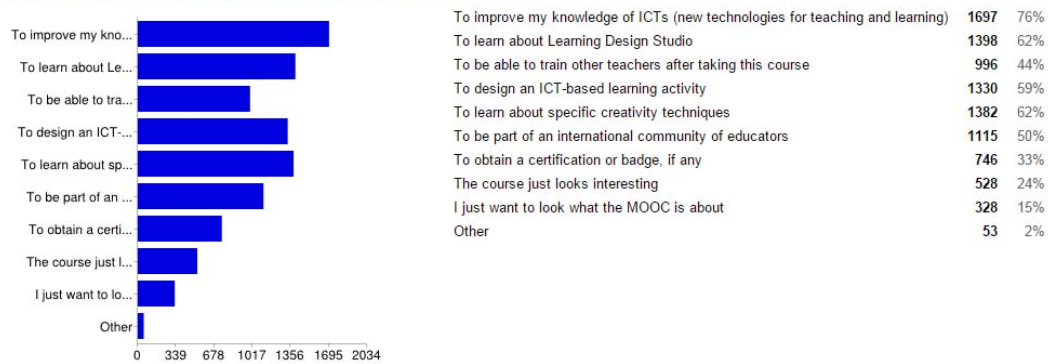
Al final de cada módulo completo, se le otorgaba una "insignia" (*badge* Mozilla) al participante y, al final de todo, la insignia más deseada: la de «*designer*».



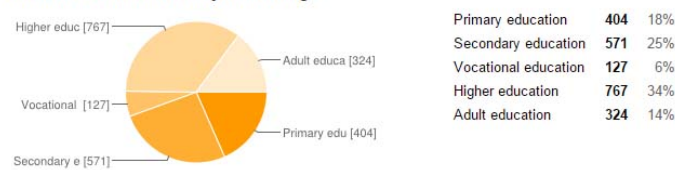
Al final, teníamos la sensación de que todavía quedaba mucho por profundizar. El consuelo de saber que los materiales y el curso seguirán en línea durante unos meses es importante (volvimos varias veces y en todas ellas la utilidad fue grande). Incluso con la presión del tiempo y un poco de ansiedad en general para completar las tareas y objetivos en un tiempo aceptable, las características más importantes que destacamos de la frecuencia de este MOOC son dos: 1) La integración en una comunidad internacional de profesores y educadores de excelente nivel. 2) El puro aprendizaje de aquí decurrente, a diferentes niveles, mucho más que la voluntad o necesidad de un certificado de formación.

La verdad es que este MOOC confirma una de las varias críticas que se hacen a este tipo de formación: atrae a los más alfabetizados y no a los más necesitados de alfabetización en este campo. Los resultados de la encuesta inicial, que incidía sobre las motivaciones y caracterización de los participantes, son elocuentes:

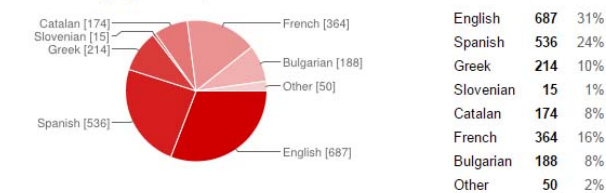
## Why would you like to participate in the next edition of the MOOC?



## What educational level are you teaching?



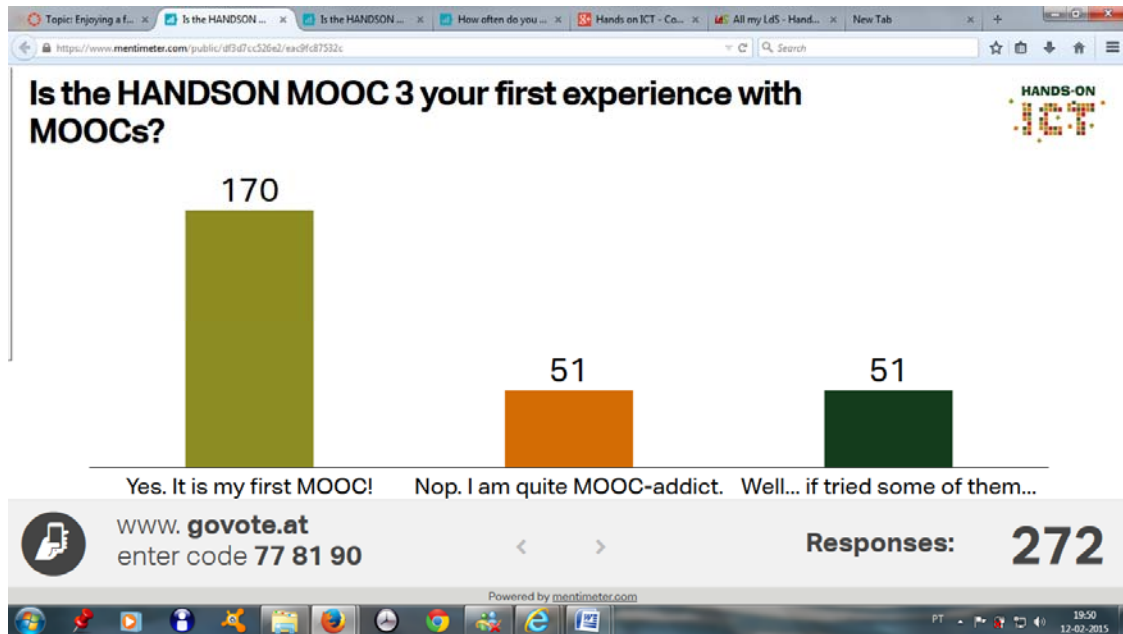
## In which language would you like to follow the MOOC?



Los 2822 suscriptores en la primera semana, de 120 países diferentes indicaron como principal motivo para apuntarse «mejorar mi conocimiento de las TIC – nuevas tecnologías para la enseñanza/aprendizaje» (76%), lo que indica una necesidad y demanda de formación significativa de maestros y educadores en esta área. La voluntad de compartir y entrenar otros profesores en el área (44%) es también un factor de estímulo.

Sorprendente para los organizadores fue la caracterización de los participantes, con una predominancia de profesores de la Educación Superior. «*Perhaps it is surprising that over 50% of the participants are teaching in Higher, Adult and Vocational education. This MOOC is of course also just as valuable for those teaching in schools sector, so we invite more of those teachers to join*», escribieran, en su comentario sobre la encuesta.

Todavía, en una de las muchas encuestas publicadas durante esas semanas, comprobamos que los MOOCs ya tienen una legión de asistentes con experiencia. En un universo de 272 encuestados, 51 admitieron que son bastante «adictos» a los MOOCs.



Al final del MOOC hemos enviado un cuestionario al equipo de la organización (ver Anexo II), de cuyas respuestas destacamos algunos aspectos. Esta fue la tercera edición de este MOOC, siendo la primera bastante diferente, «muy pequeño y con un design diferente». El **origen** del MOOC es el proyecto «Hands-ON ICT», un programa financiado por la Unión Europea, en el ámbito del *Lifelong Learning Programme* (Aprendizaje a lo Largo de la Vida, aprendizaje permanente) que visa enriquecer (*empower*) educadores con competencias digitales. «El proyecto pretende sensibilizar los educadores para el concepto de diseño de aprendizaje (*learning design*), para que se asuman como *designers*, utilizando el enfoque del *design* como una forma de incluir herramientas de las TIC en la educación. El formato MOOC fue seleccionado a fin de llegar a una gran comunidad de educadores, y también porque este tipo de cursos se ha revelado como una herramienta eficaz en el Desarrollo Profesional Continuo».



De la primera para la segunda edición se introducirán *cambios*. «Adaptamos las actividades de aprendizaje al objetivo de reducir la carga de trabajo (*workload*) que los participantes tenían de ejecutar, cambiamos de plataforma (de Moodle para Canvas) e incluimos 6 nuevos idiomas. Para proveer orientación a una comunidad multilingüe contamos con cerca de 12 facilitadores voluntarios para los diferentes idiomas». Cuanto a la **tasa de finalización** de la primera edición del MOOC: «tuvimos cerca de 900 participantes inscritos y hemos distribuido 68 certificados de participación». En esta edición, la que hemos frecuentado, el equipo aún no disponía de las cifras finales pero adelantó que «3083 personas llenaron el formulario de afiliación y 1690 se han registrado en el entorno Canvas».

Los aspectos que el equipo destaca como más positivos en las ediciones anteriores del MOOC son los siguientes: «el MOOC ha logrado llegar a un público muy amplio y diversificado. Los participantes que quedaran de alguna forma familiarizados con el enfoque MOOC han relatado la experiencia como una herramienta muy útil para su trabajo. Tuvimos participantes del segundo MOOC que se inscribirán en el tercero. En este apartado, destacamos las comunidades búlgara y griega, que estuvieron muy activas».

Como **mejoras** para futuras ediciones, se señalan varios caminos. «Necesitamos todavía de reducir la carga de trabajo. El MOOC todavía requiere mucho trabajo. Por otro lado, los participantes esperaban que las actividades se pudieran facilitar en sus propios idiomas, aunque ya habíamos informado de que estaban en inglés. Necesitamos también incluir más orientación para el uso de las herramientas y de los entornos. El enfoque multilingüe no funcionó como se esperaba. En lugar de una comunidad grande, teníamos siete pequeños grupos».

¿Las mayores **dificultades** para el **equipo** organizador? «La facilitación de este tipo de MOOC – más similar a un xMOOC que a un MOOC – requiere una grande cantidad de tiempo y presencia para mantener los participantes interesados. Para la segunda edición, pasamos mucho tiempo a proveer *feedback*, promoviendo el compromiso, invitando los participantes a ser más activos. En la tercera edición esas tareas han sido hechas por facilitadores voluntarios que no tenían esa cantidad de tiempo. Los

participantes se implican si ven que los facilitadores están implicados». Para los **participantes**, las dificultades más referidas han sido «la novedad de los ambientes Canvas y ILDE; un enfoque que les obliga a ser más autodirigidos y autónomos; las actividades en inglés.

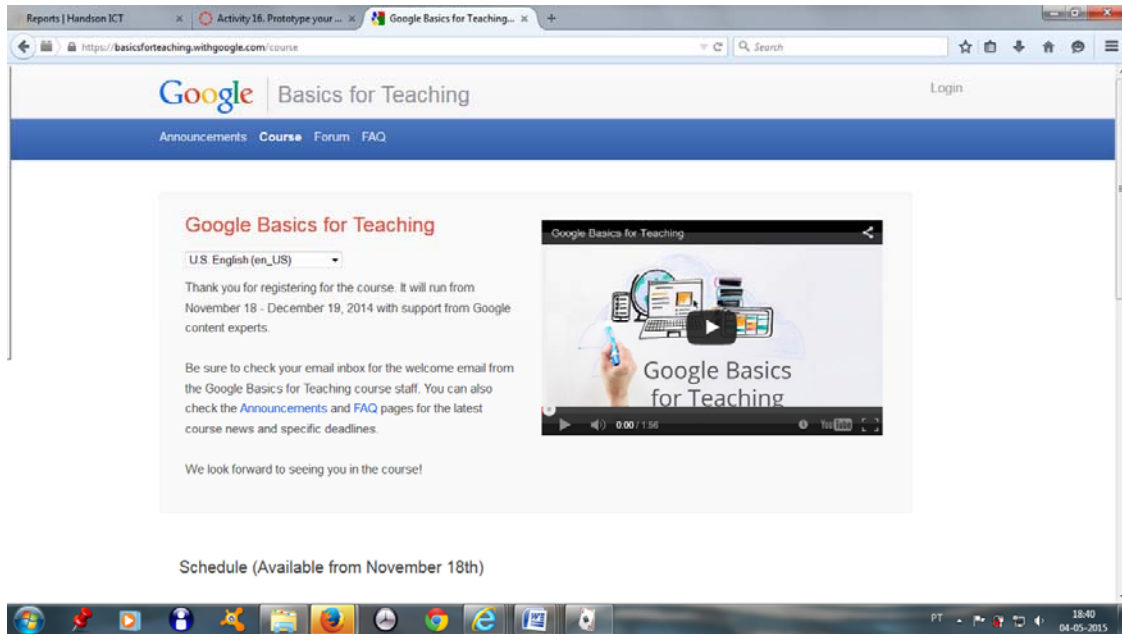
En cuanto a la elección de las herramientas digitales, la justificación es la siguiente: «En la segunda edición hemos usado el Moodle, pues se trata de un LMS conocido y con las funcionalidades que necesitábamos. En el tercer hemos cambiado para Canvas porque es un entorno menos confuso y tiene una componente de evaluación por pares. También queríamos que los educadores experimentaran un nuevo entorno. Se seleccionó el ILDE porque ofrece modelos para todas las actividades HandsON, así como opciones para publicar los resultados, proporcionar *feedback*, etc».

Relativamente a nuestra pregunta de respuesta libre acerca de la impresión que el equipo tiene de los MOOCs en el panorama de la educación a distancia online en Europa (ventajas, desventajas, oportunidades y amenazas), la respuesta fue sucinta. «Los MOOCs necesitan ser considerados no como una solución única, sino como una variante de formación y educación, entre varios tipos de oferta. Seguimos hablando de MOOCs como si sólo hubiera una especie. Hay muchas instituciones diferentes diseñando y ofreciendo MOOCs y esto significa también que hay muchas concepciones diferentes de MOOCs».

## 2.2. MOOC Google Basics for Teaching

En este MOOC, Fundamentos de Google para la Enseñanza/Google Basics for Teaching, nuestro «buceo» fue menos intenso, puesto que ya conocíamos una gran parte de las herramientas y de los contenidos impartidos. Esta vez, nuestra particular intención era enterarnos de como funciona. Se trataba de un proyecto piloto destinado a profesores, preferencialmente de Latinoamérica, que transcurrió del 18 noviembre al 19 diciembre de 2014.



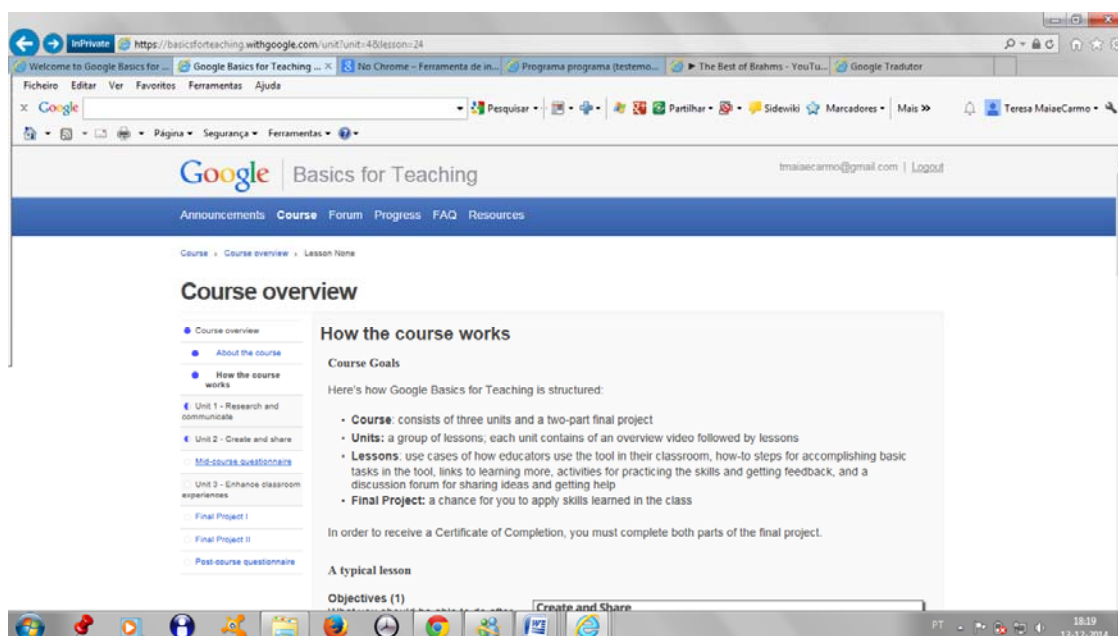
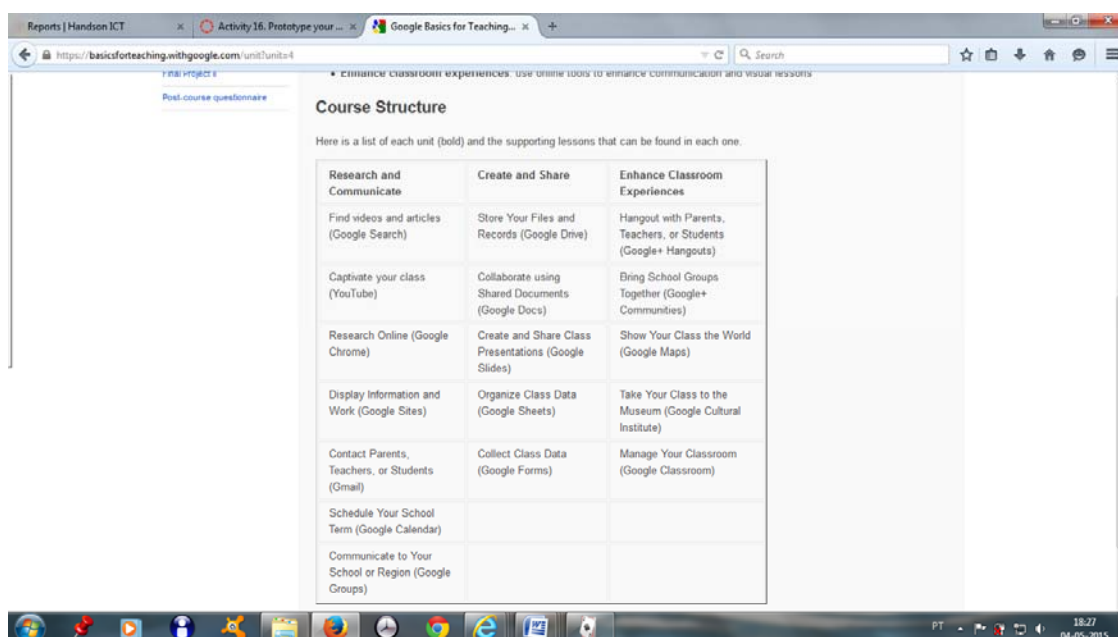


Los objetivos se enunciaron de modo sucinto: «ayudar los educadores a usar la tecnología Google para aumentar y enriquecer la eficiencia, innovación y efectividad de su práctica docente». Su modelo pedagógico se parecía más con un xMOOC, presentando una estructura de módulos con contenidos dirigidos a aprender acerca de las herramientas de Google, testándolas y realizando actividades con ellas. Al final se pedía a los participantes para concebir un proyecto final en dos partes, habiendo dos momentos de cuestionario para feedback, uno a mitad del curso y otro al final.

El curso se dividía en tres módulos:

- **Investigar y Comunicar:** enseñaba como pesquisar y distribuir la información para comunidades escolares. Herramientas utilizadas: Google Search, Youtube, Google Chrome, Google sites, Gmail, Google Calendar e Google Groups.
- **Crear y Compartir:** enseñaba a diseñar documentos en línea y adoptar posturas colaborativas, utilizando el procesador de texto Word, hojas de cálculo, software para presentaciones y investigación. Herramientas utilizadas: Google Drive, Google Docs, Google Slides, Google Sheets e Google Forms.
- **Enriquecer experiencias en el aula:** enseñaba a utilizar las herramientas en línea para mejorar la comunicación y la presentación en el aula. Herramientas

utilizadas: Google + Hangouts, Google + Communities, Google Maps, Google Cultural Institute y Google Classroom.



La estructura típica de una unidad o módulo era la siguiente:

- Un vídeo
- Tres objetivos a lograr
- Tres situaciones hipotéticas pero reales (*scenarios*)
- Tres actividades obligatorias (*how to*)

- Saber más (recursos para profundizar la materia de que se trate)
- Un Foro de discusión del tópico
- Una línea de *feedback* a llenar (se pedía que evaluáramos cada unidad entre «nada útil; poco útil; moderadamente útil; muy útil; extremadamente útil).
- Un botón a la derecha para la página siguiente y un botón a la izquierda para la página anterior.

Antes de iniciar, el equipo organizador indicaba algunas pistas que ayudaban a «ser un estudiante exitoso en línea», que consideramos útiles, especialmente para los usuarios menos experimentados.

### How-to (3)

This section consists of steps for completing common tasks within the tool. By default the steps are hidden, but you can expand them by clicking on the small arrow to the left of the title. (3a)

Also embedded in this section are links to learn more (3b) about the tools as well as additional ideas for applying the technology in your classroom.

### Activity (4)

This is a chance for you to practice your skills and receive feedback. In many of the activities we ask you to use the actual tool, and in some cases, share an example with the course Gmail account. You can expect to receive automated email responses from this account so that you know you've completed the task correctly.

### Discussion forum (5)

This is where you can ask questions, share ideas, and provide feedback to course staff and peers. Teaching assistants will be monitoring [the forum](#) throughout the course. If you have technical questions specific to a particular Google product, you can also ask them in the relevant Google Product Forum linked within the "Learn More" section.

### Tips for being a successful online student

You are part of a global community of educators who are all taking this course together. Like most courses, we find that what participants get out of the course is proportional to the effort they put in. We have found that the following elements can help participants in MOOCs feel most successful:

#### Time

- Create a schedule for yourself of when you plan to focus on the course
- We estimate the course will take between 15-27 hours to complete
- Try to find space/time free of other distractions

#### Community

- Connect with fellow course participants in the [course forum](#) and in our [G+ Community](#)
- Ask peers questions and share your experiences

#### Ask for help!

- If you have questions about the course content or technology at any time during the course, please feel free to ask questions in the [course forum](#).
- A group of teaching assistants will be available throughout the course to answer your questions. You can reach them by posting in the [forum](#).

#### Give us feedback!

This course is a pilot, so we hope you will share your feedback, concerns, and questions with us.

- Lesson-specific feedback: use the "Rate this Lesson" scale at the bottom of each page
- Overall course feedback: respond to the [mid-course](#) and [post-course](#) questionnaires.

#### What's next

You're ready to get started! From here, you can

- Proceed to the [first lesson](#)
- Introduce yourself in the [course forum](#) and meet your peers

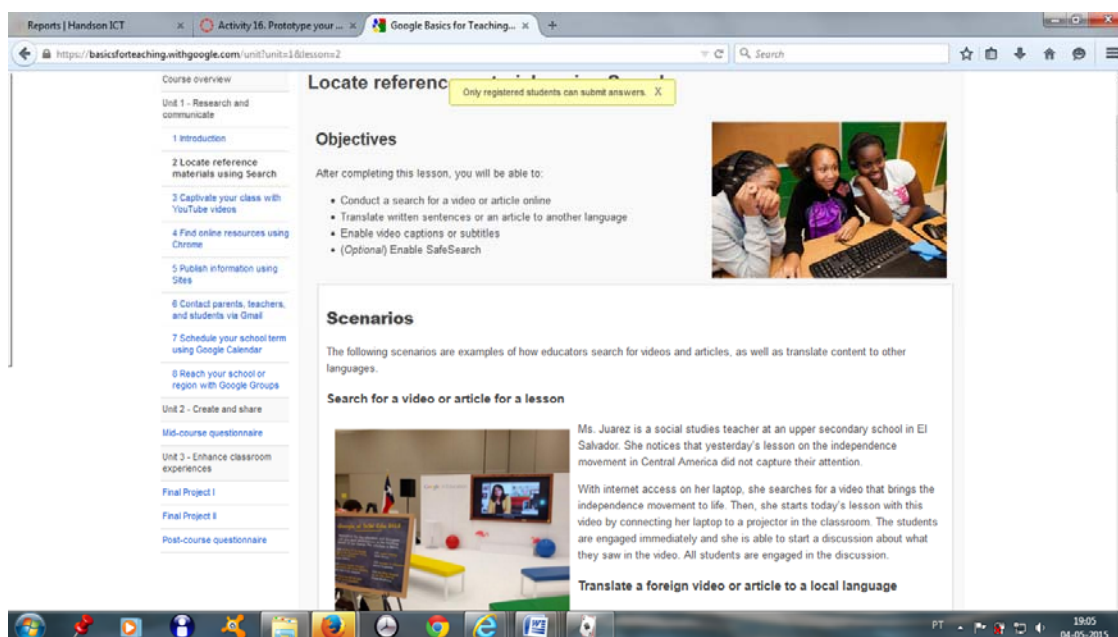
#### Rate this lesson:

- Not at all useful
- Not very useful
- Somewhat useful
- Very useful
- Extremely useful

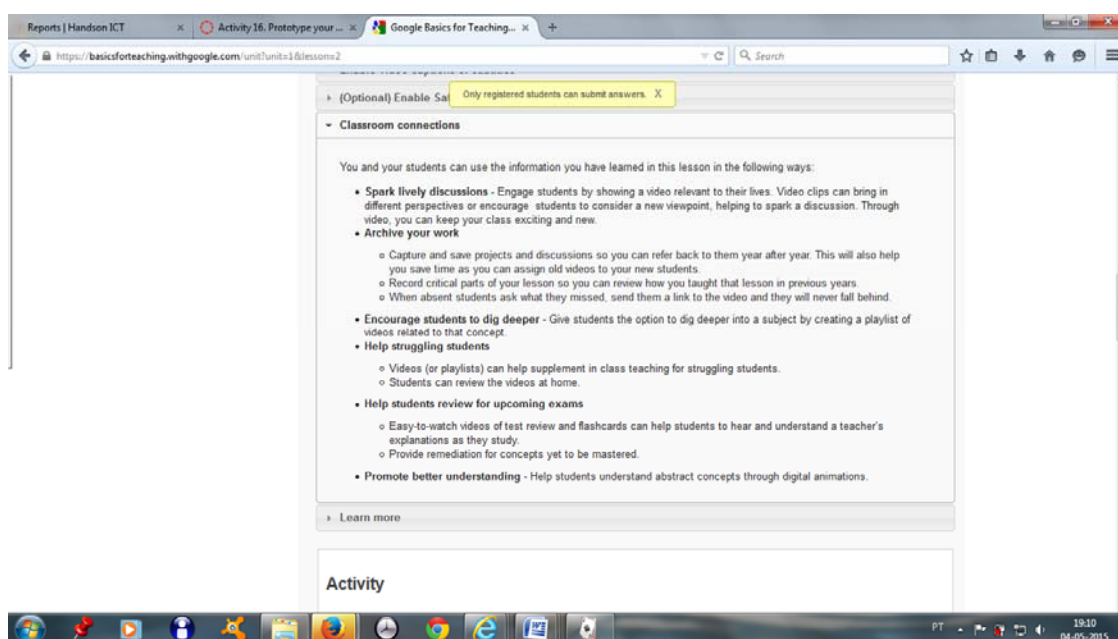
El vídeo inicial, con cerca de 4 minutos y medio de promedio, muy bien producido y que, claro, se incluye en la exposición.



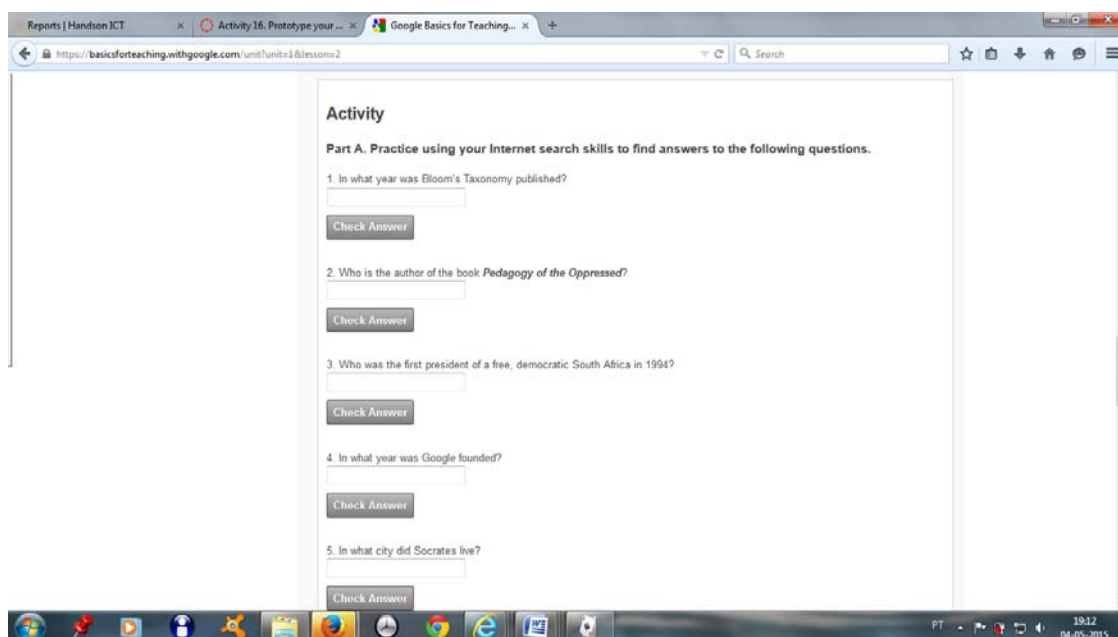
Los *Scenarios*:



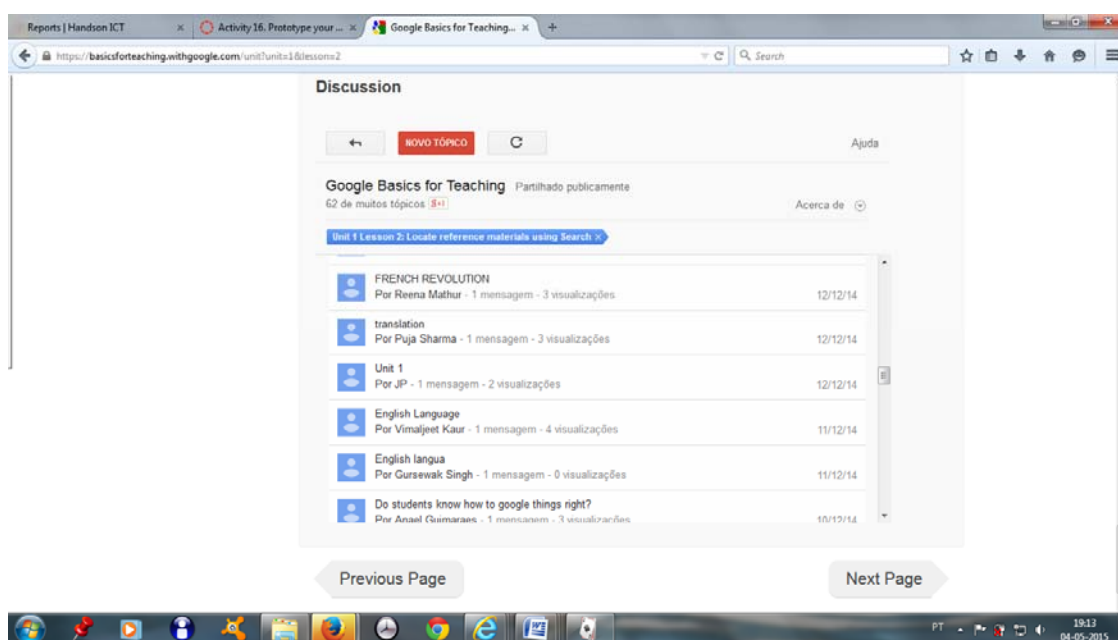
Un área siempre con interés en la sección *How To*, en la que se sugería aplicaciones de la materia a la práctica docente, intitulada «*Classroom Conections*»:



Las actividades contaban frecuentemente con un *feedback* de respuesta automático:



Los Foros de Discusión eran bastante participados:



Y las explicaciones sobre el uso de las herramientas extremadamente claras, según la metodología de paso a paso, que hemos experimentado, con éxito, para las herramientas con las que estábamos menos familiarizadas. Ejemplo para la creación de un Google Group:

### Create a (public or private) Google Group



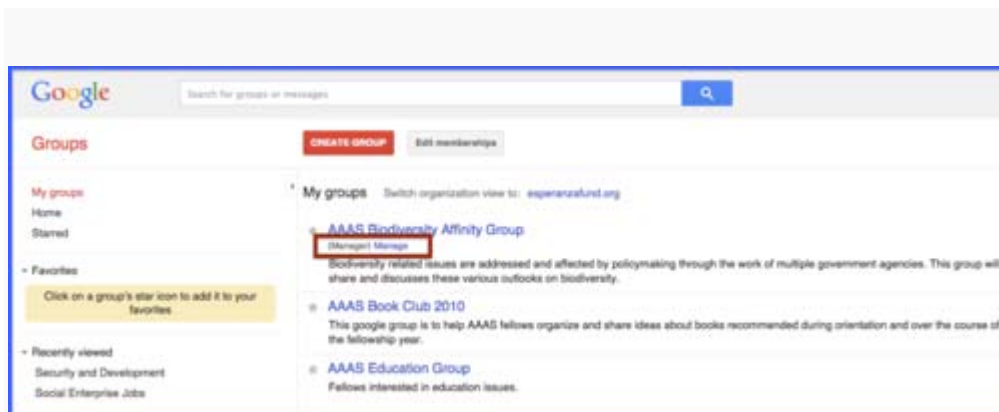
To create a Google Group:

1. Navigate to [groups.google.com](https://groups.google.com)
2. Click **Create group**. The Create a group page is displayed.
3. Describe the group. Refer to Establish general information for further information about these options.
4. Select a group type. Refer to Select a group type for further information about these options.
5. Set basic permissions. Refer to Set basic permissions for further information on these options.
6. Click **Create**. The group is created.

### Invite another person to a Google Group

To invite others to join a Google Group:

1. [Navigate to groups.google.com](https://groups.google.com).
2. Click **My groups**. Below the names of groups you own or manage, you will see the word Manage.



3. Click **Manage** for the group to which you want to invite new people. Left navigation menu items appear, including Members, Messages, and Settings.
4. Click **Members**. Several items are listed.
5. Click **Invite members**. The **Add/Invite** members screen appears.






6. Type the email addresses in the **Enter email addresses** field of people to invite to your group. Separate each email address by a comma.
7. Type an invite message in the **Write an invitation message** field.
8. Click **Send invites**. The invites are sent.

### Send a post to a Google Group using the web forum or email

To send a post to a Group using Email:

1. Navigate to [gmail.com](https://gmail.com).
2. Compose an email to the email address of the Google Group. Depending on their notification setting, all members will receive it.

To send a post to a Group using a web forum:

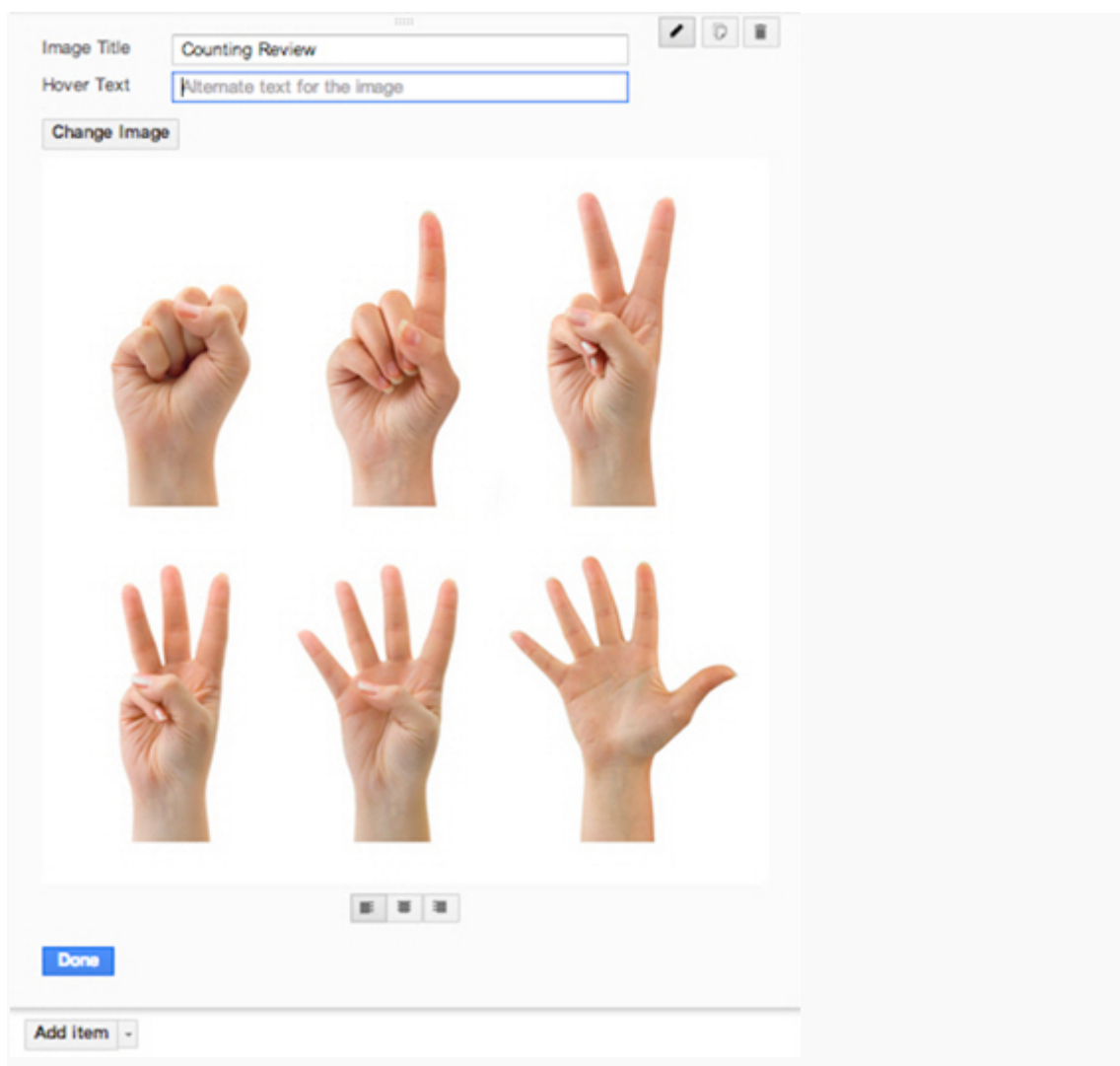
1. Navigate to [groups.google.com](https://groups.google.com).
2. Click **My groups**.
3. Click the group to whom you want to post a message. From the Topics screen, click on the New topic button. A "New topic in "[group\_name]" screen appears.
4. Select the type of post (discussion, question, or announcement) The type of posts available will depend on the settings of the group.
  - Discussion  - A general post and response interaction usually available to all members of a group.
  - Question  - A formal type of discussion. Questions can have a workflow associated with and can be assigned to other members to answer, for example.
  - Announcement  - A topic containing important information from the administrators for all members.
5. (optional) Check the Display at the top checkbox to create a new topic at the top of the topic list. This option is only available for group owners, or for members to whom permission is given.

6. (optional) Check the Lock checkbox to block users from replying to the topic. This option is useful if you are making an announcement and do not want any replies to the announcement. This option is only available for group owners, or for members to whom permission is given.
7. Type the subject of the topic in the **Subject**.
8. (optional) Click **Attach a file** to attach a file to the initial post. The **Select a file** dialog box appears.
9. Click **Choose files** to upload button.
10. Navigate to your file.
11. Click **Open**. The file is uploaded to Google Groups.
12. Type the introduction to the topic. Add formatting as needed by clicking on the buttons above the topic body.
13. Click **Post** to post the topic. The topic appears in the list of topics for the group and may get emailed to members, depending on their notification settings.

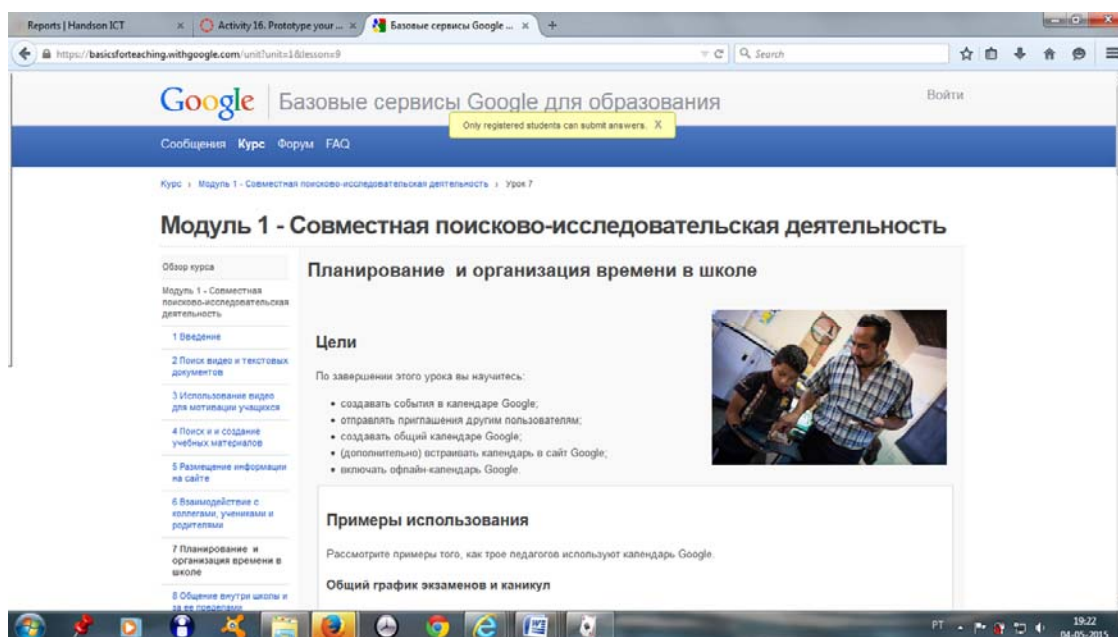
O para la introducción de una imagen en un formulario Google:

---

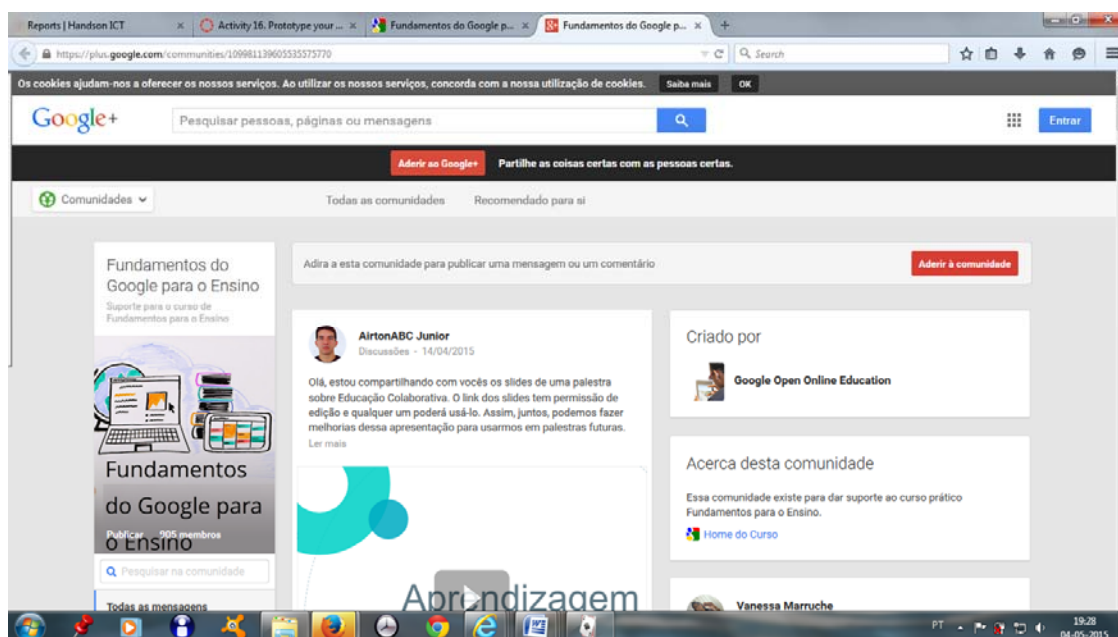
#### Add an image to your form



El curso se impartió en tres idiomas: portugués de Brasil, inglés y ruso:



El MOOC no tenía espacios exteriores de interacción fuera del universo Google (plataformas como Twitter o Facebook no se utilizaron). Fue criada una comunidad en Google+ para cada idioma, muy participada y con información compartida globalmente con interés:



Se «enseñaron» en total 17 herramientas Google. La dimensión corporativa estaba evidenciada en todos sus pasos:

### Learn more

Additional information about the topics in this lesson can be found here:

### Google Educator Group Curriculum

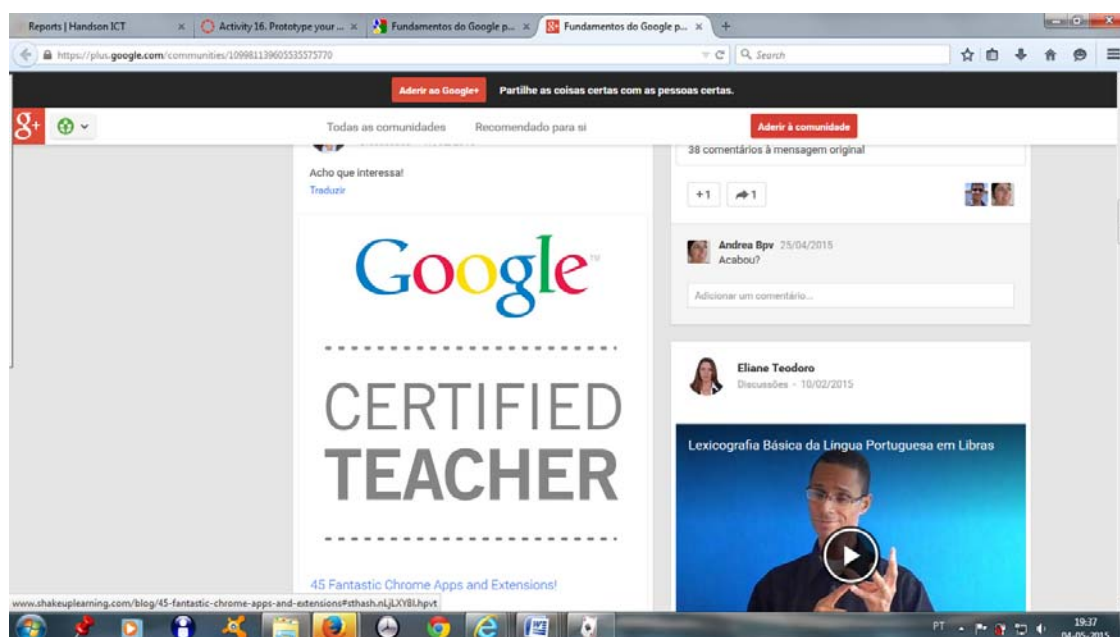
- [Survey Your Students](#)
- [Facilitator Guide](#)
- [Participant Guide](#)
- [Short Lesson Quiz](#)
- [Instruction Slides](#)
- [Graph Lab Data](#)
- [Facilitator Guide](#)
- [Participant Guide](#)
- [Survey Your Class](#)

### Online help and tools

[Google](#) [Forms](#) [Help](#) [Center](#)

[Google Forms Product Forum](#)

Al final, el MOOC providenciaba certificados a los participantes que cumplieron todas las etapas del curso, que estos exhiben con orgullo:



La respuesta al cuestionario final era opcional y Google hizo cuestión de informar que su contenido se destinaba a evaluar y mejorar esta oferta, de acuerdo con su política de privacidad.

#### Post-course questionnaire

Google Basics for Teaching is provided by Google Inc. Your participation in this questionnaire is optional and you may choose not to answer any question below. Google will use the information collected in this form to assess and improve the course. Google will maintain the data in accordance with [Google's Privacy Policy](#).

1. Did you earn a certificate for completing this course?



Yes



No



Do not know/Cannot recall

[Check Answer](#)

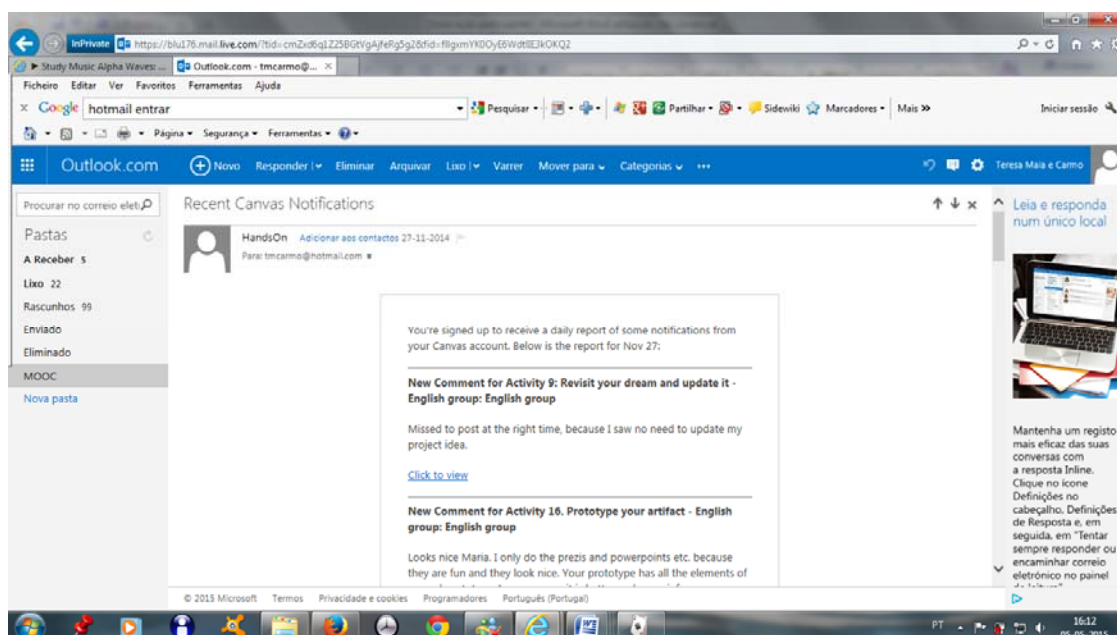
### 3. Discusión y justificación del análisis de datos efectuado

#### 3.1. En los dos MOOCs

En cuanto al análisis crítico de los datos, tratamos de responder a las preguntas arriba enunciadas.

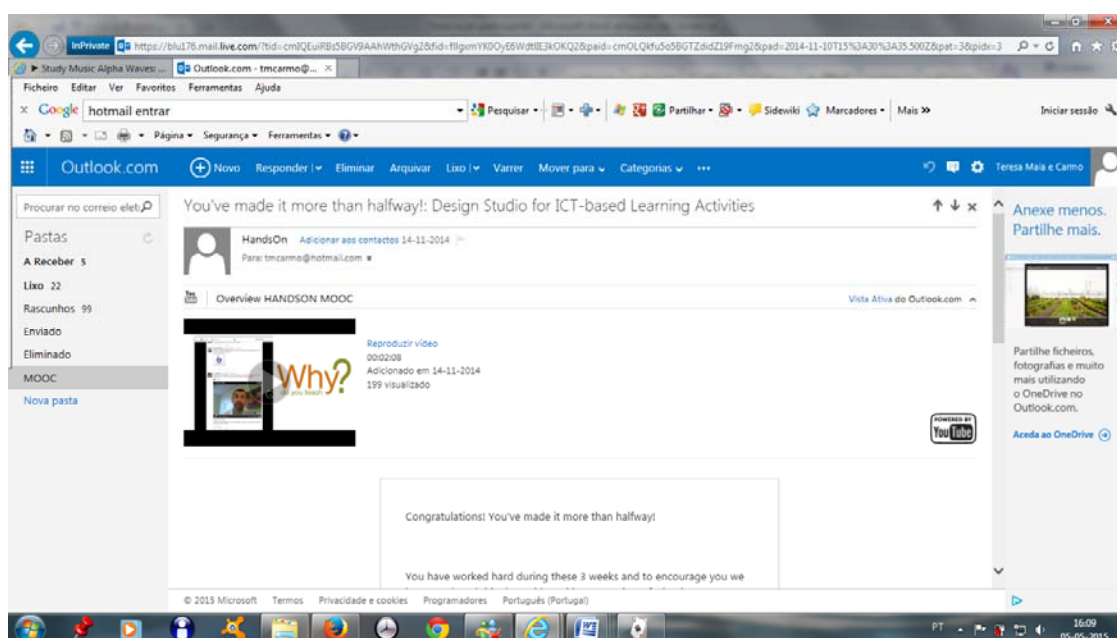
##### 1. ¿Cómo se gestiona el contenido y la información?

En ambos MOOCs la información se pone a disposición de todo al principio, lo que permite que el participante tenga, por supuesto, un sentido general de lo que será cada curso. La propia cadencia temporal hace con que los participantes (al menos los más comprometidos) acerquen sus estrategias de seguimiento y ejecución de las tareas a un ritmo cercano al semanal (una semana para cada módulo). En el MOOC Google, la intervención del equipo organizador es muy reducida y el participante casi no se da cuenta de ella. En el MOOC HandsOn ICT, por el contrario, todos los días se enviaba información nueva a los participantes, a través de correo electrónico, o como *feedback* general de la participación en alguna actividad...



Lo que, en el transcurso de esa semanas, significaba que los participantes recibían *feedback* sobre lo que sus colegas estaban poniendo en las actividades previas, a su propio ritmo...

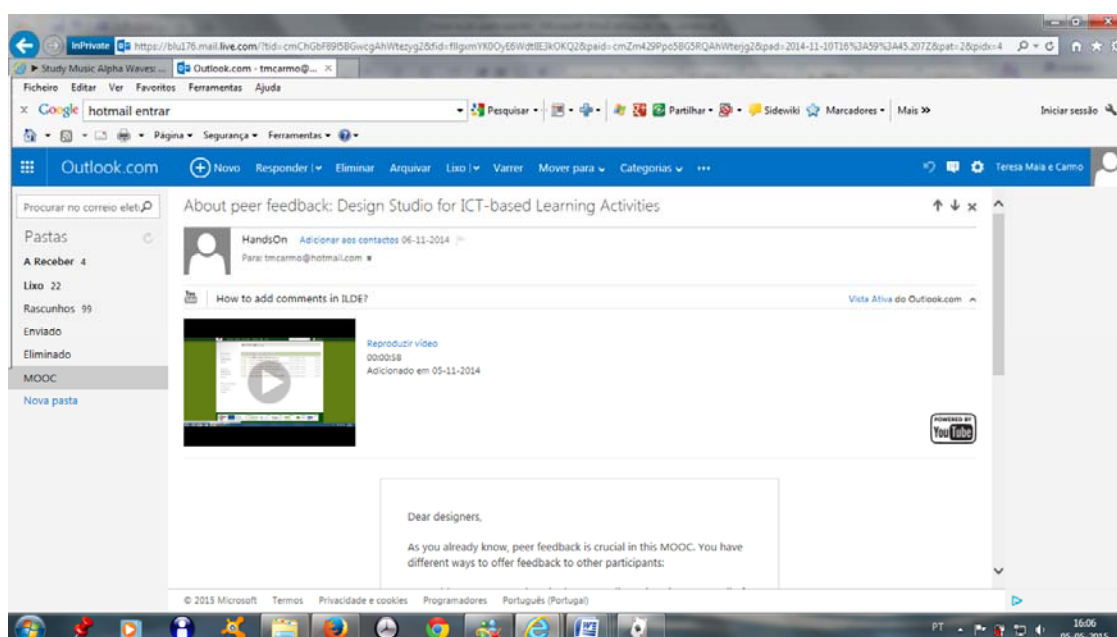
... Ya sea como recordatorio para hacer alguna actividad, con el objetivo de motivar el participante...



O como un aviso general de cualquier problema funcional, como fue el caso de la dificultad generalizada con la actividad de *peer mentoring* (revisión y evaluación por pares), aparentemente mal percibida por la mayoría de los



participantes, y se entiende el motivo: exigía operaciones técnicas de alguna complejidad y morosidad. Además de completar la tarea (a menudo exigente), el participante aún tenía que «hacerla pública», es decir, compartirla en más de un lugar/entorno. Como regla general, el equipo organizador envió otros recursos (vídeo, en el ejemplo de abajo) más allá de los que ya estaban integrados en el entorno/VLE principal, el Canvas.



El contraste entre los dos MOOCs era por demás evidente. En GBT la ruta era más solitaria y la nueva información era escasa, limitándose prácticamente a las contribuciones de los participantes. En HandsOn la gestión de la información pecó quizás por exagero, llegando a su fin con siete páginas completas de correo electrónico enviadas, y incluso algunas respuestas de «facilitadores» a lo largo de las distintas actividades, dispersas por los diferentes entornos utilizados.

## 2. ¿Cómo se procesa la interacción, la colaboración y el intercambio de la información?

En el MOOC Handson el montón de información enviada por los organizadores, llamaba con frecuencia al intercambio de los resultados obtenidos, sugería

formas de recuperación de tareas atrasadas y promovía fuertemente la colaboración entre participantes. El «refuerzo positivo» ha sido una constante en este curso, siempre en la perspectiva de que todavía teníamos tiempo, respetando el ritmo y las posibilidades de cada uno.

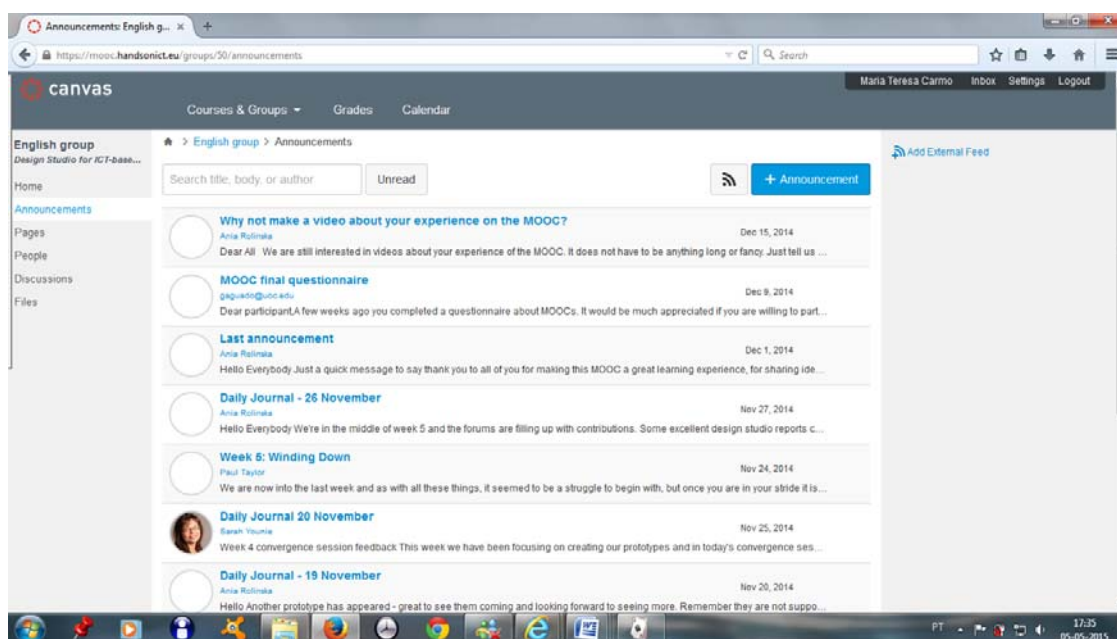
Sin embargo, el componente más fuerte y más interesante fue el que se produjo entre pares (no reproducimos extractos porque se impone la cuestión ética de respetar la privacidad de los participantes), fuertemente motivador. Cuando alguien reportaba una dificultad, de pronto se presentaba una sugerencia, una pista, una referencia adicional útil. Cuando nos dábamos cuenta de que alguien comentó nuestra entrada, la tendencia era para responder y sentir curiosidad por el proyecto de ese colega y así se establecía el diálogo conectivo, que resultaba en un intercambio de experiencias de gran interés. Podría ser una maestra primaria en la India cuyo proyecto era enseñar retos ambientales a sus alumnos utilizando las TIC, un joven profesor de Kenia que se propuso recuperar a los estudiantes que abandonan la escuela temprano, un profesor australiano que construía una plataforma digital para enseñar *design*, o un instructor inglés que creaba una herramienta para estimular sus colegas a ser más «digitales», la variedad de experiencias fue grande y muy enriquecedora. El curso de los trabajos ha sido siempre altamente colaborativo y, con el tiempo, el intercambio resultó ser completo y generalizado en el grupo lingüístico en que estábamos. El sentido de «comunidad» creció y se instaló la sensación de algo así como una «clase». En el proceso se ha aprendido mucho con las aportaciones de todos, especialmente de los más comprometidos y «avanzados».

La conquista de insignias (*badges* o insignias virtuales) que indican que el participante ha completado el 80% del trabajo servía como motivación y razón de diálogo.

El *feedback* de los instructores no era personalizado, pero la atención de los «facilitadores» era tanta que fue posible sentir que «había alguien al otro lado» atento a lo que los participantes estaban haciendo, siempre destacando las

contribuciones con interés que se aportaban. En el informe diario sobre lo que pasó, eran frecuentes menciones de otro participante, llamando la atención sobre los aspectos que podrían ser de interés para todos.

Había todavía un espacio global de interacción en el VLE Canvas, común a todos los grupos lingüísticos, intitulado «*announcements*», donde el equipo organizador iba añadiendo información.



Siempre había al final de cada módulo una breve encuesta para evaluar y clasificar la formación, con la audición permanente sobre el grado de satisfacción de los participantes.

En el MOOC GFT este momento de cuestionario de evaluación del curso fue sólo a la mitad del curso y al final.

Mientras en este curso (Google) no hubo momentos de comunicación sincrónica, en el MOOC HandsON ICT transcurrió semanalmente una «sesión de convergencia» semanal para cada grupo lingüístico con sus facilitadores y la coordinadora general del curso. Para aquellos que no pudieron asistir en tiempo real – que permitió preguntas que siempre obtuvieron una respuesta – vídeos de cada sesión siempre estaban disponibles para visionado asíncrono. Estos han sido momentos claramente impulsores de un sentimiento de comunidad, por lo que los participantes podían «poner un rostro a los

nombres» y sentir que de hecho alguien estaba «al otro lado», un montón de gente, lo que ha humanizado el proceso de aprendizaje «virtual».

### 3. ¿Cuál es el papel del profesor/instructor?

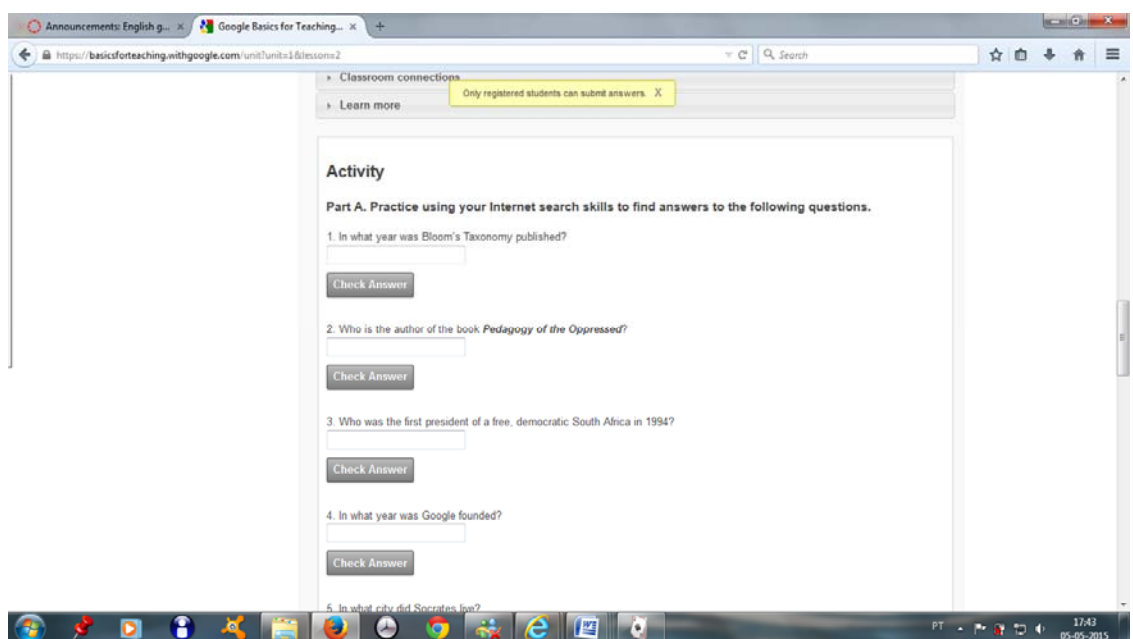
Visible en el transcurso... ninguno. Esto no significa que no sea preponderante. Intuimos que el papel de los profesores será especialmente activo en el curso de concepción/diseño y en el seguimiento de los trabajos. Sin embargo, en el MOOC HandsOn el «interfaz» de contacto con los participantes eran los «facilitadores», función nunca explicada de un forma clara. Estos proveían *feedback*, algunas veces de forma personalizada, especialmente a lo largo de los «*hangouts*» o a través de la herramienta «*eportfolio*», donde registrábamos el proceso de aprendizaje, de una forma que uno podría dar-se cuenta que implicaba un gran consuno de tiempo, pero de hecho estimulaba la participación. No estaba claro si su papel era el de «curador» de los contenidos, en el sentido de que por general se da a este papel, de alguien que al compartir en la red agrega valor; si de «administrador de red»; si de simple guía; si de «tutor», como ya se plantea en la educación a distancia convencional, con la misión de seguir y agilizar un grupo específico de alumnos, bajo la orientación de un maestro. Tal vez fueran simplemente facilitadores reales de aprendizaje, que ayudan a promoverlo mediante la conexión entre personas, herramientas y contenidos en un proceso de construcción colaborativa de conocimiento. La literatura ya proporciona abundantes denominaciones del papel del docente online (e-profesor, e-moderador, e-entrenador, tutor en línea) pero no quedó claro para nosotros lo que era realmente el contenido funcional de los amistosos facilitadores.

En cualquier caso, han tenido un papel muy activo en contraste con el MOOC Google que no proporcionaba ningún *feedback* o interacción de este tipo.

### 4. ¿Cuáles son su modelo y estrategias pedagógicas?

En el MOOC HandsON el modelo pedagógico era claramente el conectivista, pudiendo fácilmente incorporar la categoría de los **cMOOC**. No hubo conferencias o clases, más bien un conjunto de recursos que variaba en forma y estilo, y el énfasis se puso abiertamente en el trabajo entre pares. Eran estos que evaluaban entre sí, interactuando y alimentando las varias plataformas disponibles. Como pretenden los mentores del enfoque conectivista, el conocimiento se construye de manera repartida, colaborativa y en red, beneficiando más quien más ha explotado este formato. No habiendo propiamente una evaluación formal, el sistema de *badges* que uno tenía que «conquistar» funcionó bien como motivador del aprendizaje.

En el MOOC GFT el modelo pedagógico se acercaba al de un **xMOOC**, más centrado en el contenido a transmitir y similar a la estructura convencional de una lección con actividades posteriores. El vídeo inicial de cada unidad o módulo funcionaba de hecho como una breve clase audiovisual que introdujo el tema, había objetivos precisos para alcanzar a cada paso (hacer esto o aquello utilizando esta o aquella herramienta) y, al final de cada actividad, había un componente de evaluación, a menudo a través de pruebas de respuesta automática, como la siguiente:



Después de la evaluación, que no era coercitiva, se celebraba siempre un Foro de Discusión donde los participantes compartían sus contribuciones y se las comentaban entre ellos, en el componente más social del aprendizaje.

##### 5. ¿Qué **factores facilitan o dificultan el aprendizaje** en contexto MOOC?

Empezemos por los factores dificultadores:

- La **tecnología**, irónicamente, especialmente en el caso del MOOC HandsON. Dada la alta participación, accidentes tecnológicos comenzaron a sentirse desde el primer día, en el que la contraseña de inicio (*password*) se desplazó al... *spam*, o correo basura. La cantidad de nuevas herramientas y ambientes nuevos para un gran porcentaje de los participantes (nos dimos cuenta a través del foro de soporte técnico, siempre muy relleno, con dificultades de todo o tipo) con los que no estaban familiarizados hizo la partida difícil y distinguió de inmediato los más experimentados de los demás. Durante la primera semana los participantes fueron introducidos a dos VLE (Canvas y ILDE) ninguno de ellos particularmente fácil de usar, y a una serie de herramientas digitales que no se encuentran entre las más utilizadas a nivel mundial. En la segunda semana todavía muchos participantes no entendían donde transcurrían las discusiones de cada tema (que era en sus grupos lingüísticos). Este factor, es decir la tecnología que sale mucho de la zona de comodidad de los usuarios, obstaculiza claramente el aprendizaje, al consumir demasiado tiempo para su dominio y provocando retrasos en la ejecución de las tareas propuestas, por lo que actúa como un factor inhibitorio y causador de inseguridad. En el caso del MOOC GFT esta cuestión se colocó mucho menos. Eso se debe al hecho de que el contenido del curso centrado en el dominio de las herramientas digitales (las de Google) y su utilización, se explicó de forma notablemente clara.

- La **dispersión**. También más sentida en el MOOC HandsON que en el GFT. Debido a la multiplicidad de plataformas disponibles, los primeros tiempos generaron una experiencia algo caótica. El participante no sabía si debería actuar más en los dos VLE del curso, o en Facebook, o en los canales Twitter,

Youtube y Google+ del curso. Esta dispersión de plataformas generó la sensación de que demasiadas cosas estaban sucediendo, con una multitud de contenido publicado y la incómoda percepción de que siempre estábamos retrasados o perdiendo algo de relevante. Había demasiados *inputs*, comentarios e instrucciones al mismo tiempo, lo que facilitaba el sentimiento de pérdida y frustración que hizo que muchos abandonaran el curso a lo largo de las dos primeras semanas. Con el paso del tiempo, uno podía darse cuenta de cuáles eran las principales plataformas a privilegiar (Canvas e ILDE), pero esta percepción no fue exactamente automática.

- La barrera del **idioma**. Si el curso no tiene lugar en nuestro idioma materno, la dificultad de comunicación empeora. En particular si las tareas son cognitivamente exigentes, como fue el caso, lo que implica percibir, pensar, diseñar y escribir como en cualquier formación presencial y era el caso del MOOC HandsON (el objetivo final era diseñar una iniciativa de aprendizaje basada en las TIC). La tarea se encontró obstaculizada por ser en otro idioma, en este caso el inglés.

- La diversidad de los **niveles de alfabetización digital**. En los dos MOOCs había participantes con más y menos experiencia digital, que se notó rápidamente en la comunidad en línea. Sin ninguna otra prueba a parte los comentarios en los Foros, quedamos con la idea de que asistir a la brillante actuación de algunos con herramientas que otros no conocían de todo, era a menudo desmotivador. La calidad del entorno colaborativo ayudaba a superar este sentimiento pero, como en todo, siempre hay los más y menos competitivos.

- El **diseño instruccional**. En primero lugar, el cálculo de la carga de trabajo (*workload*) asume en este formato un peso decisivo. En ambos casos parecía calculado por defecto y alejado de la realidad (siempre había más tiempo de trabajo implicado que lo previsto por los organizadores), lo que es en sí mismo desmotivador. Esto ha sido más severo en el MOOC HandsON, que efectivamente ha dado mucho trabajo. A menudo, una hora al día no era suficiente para simplemente seguir la pista de lo que había pasado de un día al otro. Lo que generaba la sensación de que todavía no se hizo nada del trabajo

requerido para ese día, o que siempre fallaba algo de importante, provocando sentimientos de frustración. Hay aquí también que equiparar un prejuicio muy arraigado entre los participantes (y muy comentado) de que un curso, por ser online, será fácil o requiere poco trabajo... no fue el caso en ninguno de los dos. Había demasiados recursos para ver y leer, y un exceso de posibilidades que dejó la impresión que uno no estaba nunca «a la altura del desafío» o era capaz de profundizar suficientemente cada tópico. En el caso de GFT esto ha sido minimizado por la clareza de los objetivos fijados, la economía de los recursos disponibles y la orientación específica de la evaluación al final de cada actividad.

Además, aspectos como la calidad de los vídeos asume aquí también alguna importancia. Más en lo MOOC HandsON que en lo de GFT (impecablemente producido en este asunto) había por veces vídeos – similares a conferencias – en los que la dicción o el ritmo del discurso del orador perjudicaban la atención, unos factores técnicos que ganan relevancia cuando el participante está solo.

Con respecto a los **factores facilitadores** del aprendizaje, la interacción global y el contacto con compañeros, pares, de diferentes partes del mundo es sin duda el gran catalizador. El interés en conocer experiencias, contextos y modos diferentes de enfocar problemas comunes es muy atractivo. Es decir, la creación de verdaderas comunidades de prácticas que fácilmente se «derraman» del contexto de la formación es claramente un factor que hace que el aprendizaje sea emocionante, eficaz y productivo. A esto se añade, por supuesto, la motivación generalizada que es el deseo de aprender sobre el tema en cuestión, y el factor «experimentar» esta nueva forma de aprender. El hecho de que son formaciones libres y abiertas es, por fin, una de las principales motivaciones para participar, que así se convierte en una oportunidad de aprendizaje para todos.

6. ¿Que **aspetos inovadores** presenta relativamente a outro tipo de cursos online?



En lugar destacado está la combinación entre la estructura de los cursos y la autonomía del alumno. Especialmente en el caso de MOOC HandsON ICT, el trabajo a través de diferentes plataformas ha generado verdaderos APA/PLE (entornos personales de aprendizaje/*personal learning environments*); era visible, por los comentarios publicados, que cada participante laboraba preferencialmente en esta o aquella plataforma, adoptando uno las herramientas más cómodas, lo que generaba interacciones muy provechosas acerca de las mayores cualidades y defectos de cada una. En el caso del MOOC GFT, resultó extraordinariamente interesante ver los diferentes usos que los participantes dieron a las mismas herramientas. Es decir, a partir de nuestra propia experiencia y de la que hemos podido vislumbrar de nuestros colegas, estaba claro que cada curso aprovechaba las posibilidades descritas para lo que significa un **PLE**: características y administración de contenidos, integrando intereses personales y profesionales, propios del aprendizaje formal y informal; un espacio de trabajo tanto colectivo como individual en formato multimedia; un conjunto de perfiles para establecer conexiones y permitir que más allá de la formación se hagan contactos y futuras interacciones.

Otro aspecto a tener en cuenta es, por supuesto, la nueva combinación de la utilización de herramientas digitales para fines educativos.

Innovador es también, en ambos casos, la supervivencia de los contenidos y las interacciones colaborativas. Un entrenamiento convencional tiene un principio y un final, marcado en el tiempo, y sus beneficios se limitan a este marco de tiempo. Aquí, pasados meses, los cursos están todavía disponibles (no sabemos cuánto tiempo), permitiendo que más participantes puedan beneficiar de sus propuestas y conocimientos, y que quienes hayan frecuentado los cursos puedan volver tantas veces cuantas necesiten.

## 7. ¿Cómo se caracteriza, entonces, la experiencia de aprendizaje en un MOOC?

Esta es quizás la pregunta cuya respuesta está menos respaldada. Carecemos de cifras y de información sobre las analíticas del aprendizaje que los

organizadores no han todavía compartido, y que ciertamente estarán en marcha. Adelantamos, pues, una descripción parcial del fenómeno, una vez que desconocemos los niveles reales de participación, los tipos de participación (activa, reactiva, individual o colaborativa) o incluso cuantos estudiantes llegaron hasta el final, completando las tareas propuestas. Entre los comentarios (muchos) a los que tuvimos acceso, los participantes expresaron niveles de satisfacción muy positivos y hicieron declaraciones finales francamente entusiastas. El equipo del MOOC HandsON nos informó que en un futuro cercano se publicarán los resultados, de ahí su denegación a compartirlos con nosotros, lo que se comprende muy bien<sup>306</sup>. Sin embargo, nos gustaría destacar la cordialidad con la que el equipo siempre contestó a nuestras peticiones, lo comprueba que, efectivamente, esta experiencia no se limitó al periodo en que transcurrió, dando frutos mucho después.

Bajo en punto de vista del participante, la **experiencia de aprendizaje** puede considerarse:

- **Participativa.** Todos los que cumplieron los cursos hasta el final participaron activamente en los debates y las tareas propuestas, con grandes beneficios para la comunidad global virtual que, por lo tanto, funciona como una verdadera comunidad de práctica y aprendizaje.
- **Distribuida.** Los diversos espacios de interacción están abiertos por lo que el conocimiento construido colaborativamente está disponible para ser reutilizado y reformulado (*repurposing y remixing*), lo que permite su agregación al conocimiento previo de cada uno, con provechos de redistribución futura (*feeding forward*).
- **En red.** Cruzar los APA/PLE así contruidos con los entornos propuestos por los organizadores de los MOOCs (AVA/VLE) generan una forma de aprendizaje abierto que puede ser confuso y difícil, pero provoca beneficios de conectividad y competencia digital notables.
- **Masiva.** La cantidad de participantes y la falta de *feedback* personalizado hacen de esta una experiencia paradójica, tanto **solitaria** (porque autodirigida)

<sup>306</sup> Lo que era perceptible, al final, por lo enunciado de la última encuesta hecha a los participantes:

como **solidaria** (porque beneficia en gran medida de las contribuciones y ayuda de los pares). Si la masividad perjudica el compromiso, pudiendo potencialmente desalentar a muchos participantes, la escala permite por otra parte desarrollar importantes habilidades emocionales, como la autodisciplina, la tolerancia y la frustración, así como otras de integración en las comunidades virtuales de aprendizaje y atención a múltiples fuentes de conocimiento.

- **Cómoda y flexible.** Compartiendo las características de aprendizaje a distancia (EaD) con su filosofía ya muy experimentada de aprendizaje abierto, la experiencia de aprendizaje en MOOCs favorece la conveniencia de tiempo y espacio, así como la de ritmo propio de cada alumno.

- **Internacional.** Su amplitud y apertura ponen en contacto a los estudiantes de todo el mundo, lo que contribuye al aumento de las competencias lingüísticas e interculturales, y constituye una buena aportación a la educación para la diversidad.

- **Informal.** No hay que seguir reglas importantes ni que respetar a una estructura jerárquica. Cada alumno es libre de hacer lo que quiera, cuando y como lo desee, según una ruta individualizada y flexible sin expectativas de reconocimiento formal.

- **Social.** Es una experiencia que pide habilidades de comunicación y relacionamiento, que hacen que sea motivador y divertido.

- **Creativa y estimulante.** Por ser muy orientada hacia tareas y actividades, a menudo de carácter experimental, esta experiencia moviliza conocimiento previo del alumno y su integración a los nuevos conocimientos de una manera diferente y nueva.

- **Empoderante.** El participante siente que verdaderamente aprendió y este conocimiento es muy probable que se aplique en su experiencia profesional, personal y cívica. Es una forma muy conveniente para el desarrollo personal y profesional que mejora la capacidad de aprendizaje durante toda la vida y puede actuar como un entrenamiento continuo para determinada rama de actividad - la educación, en el caso de estos dos MOOCs. Los maestros y educadores que asistieron a estos dos MOOCs sin duda ganaran en aptitudes, a

través del conocimiento de una serie de recursos y herramientas nuevas, que aplicarán a sus estudiantes con beneficios pedagógicos y científicos muy probables.

- **De calidad.** Los recursos educativos disponibles y las estrategias de enseñanza poseen calidad, y se hace visible un nivel de seriedad y calidad científica indiscutible en ambos cursos. A pesar de que es necesario aún perfeccionar las estrategias y madurar esta forma de enseñanza/aprendizaje, no cabe duda de que se aprende: estos dos no eran «MOOCs –basura», aunque también los hay.

- **Abierta.** El hecho de que todo esto puede ocurrir de forma totalmente **gratis** es extraordinario. Habrá sin duda mucho que ver en la cantidad y calidad de los recursos educativos abiertos disponibles en línea, pero estos están abiertos y son remezclables, sin costo o otras barreras de acceso, lo que configura esta experiencia de enseñanza/aprendizaje como una importante **oportunidad** para los estudiantes que viven en zonas periféricas (geográficas, sociales, económicas) contribuyendo significativamente a la mejora en el acceso y la equidad en la educación y la formación.

### 3.2. Triangulación de los datos: entrevistas a informantes cualificados

La triangulación de datos nos permite enriquecer la descripción anterior, cruzando otras fuentes y utilizando la técnica de la encuesta por entrevista semiestructurada. En el sentido de imprimir fiabilidad a nuestro análisis y reforzar la validez interna y externa de este estudio de caso, el trayecto metodológico nos ha llevado a inquirir dos miembros del equipo organizador del primero MOOC realizado en una IES portuguesa, aquella en que enseñamos: la Escuela Superior de Educación del Instituto Politécnico de Santarém (ESES). Se trata de dos colegas que, a pesar de haber recibido la encuesta que se les envió – que presentamos en el anexo II – han preferido hablar presencialmente o de forma síncrona, a través de Skype o Hangout, por incompatibilidad de agenda.

Se trataba del MOOC «Bullying en el Contexto Escolar», que transcurrió durante cuatro semanas, del 19 Noviembre al 12 Diciembre de 2012, cuyos contenidos siguen aún

accesibles<sup>307</sup>. Según los autores que han participado en la iniciativa (Torres *et al*, 2013:2<sup>308</sup>) «el curso estaba dirigido a educadores y maestros de la educación Primaria y Secundaria, contemplando actividades de construcción de materiales educativos y otras sugerencias pedagógicas. Ofreció acceso gratuito a los participantes, funcionó totalmente a distancia y de forma muy flexible en cuanto a la disponibilidad de tiempo de los alumnos y a sus plataformas de comunicaciones preferidas, es decir, un blog, redes sociales Facebook y Twitter, Youtube y un Wiki (...) cada módulo contempló una videoconferencia inicial donde la formadora introducía las temáticas y otra final, donde la formadora contestaba a las dudas que han surgido durante la semana. Las videoconferencias estaban disponibles, dando a los participantes la oportunidad de verlas o revisarlas en el momento oportuno. La estructura del MOOC incluyó tres módulos sobre: la naturaleza del fenómeno *bullying*, implicaciones y factores de riesgo, líneas orientadoras de intervención».

Los resultados son así descritos por el equipo organizador: «este curso tuvo 658 participantes inscritos, de los que 20% han llegado hasta al final y han completado el cuestionario de evaluación (...). Cuando cuestionados sobre la evaluación global del curso, 50% de los participantes le consideró muy bueno y un 41% excelente. 95% de los encuestados dijeron que volverían a participar en un curso de este formato».

La responsable científica, Sonia Seixas, profesora de ESES, es doctorada en Psicología de la Educación y reconocida experta en el tema de la intimidación/*bullying*. En entrevista presencial, hecha el 06.01.2015, admite que ni siquiera sabía de la existencia de los MOOCs cuando se le propuso el reto. «Para mí era chino. Pero el desafío era grande y la iniciativa pionera. El bullying tiene gran actualidad y yo había publicado recientemente un libro sobre el tema». Las dificultades que reporta en

<sup>307</sup> Bullying em Contexto Escolar, acessível em <http://moocbullying.blogspot.pt/>, consultado en 12.12.2014.

<sup>308</sup> Torres, A., Pacheco, N., Pacheco, T., Novo, C., Galego, J., Dias, J.M. (2013), «MOOC na Escola Superior de Educação de Santarém - Um novo formato de Ensino a Distância», in **III Colóquio Luso-Brasileiro de Educação a Distância e Elearning**, accesible en <http://lead.uab.pt/OCS/index.php/CLB/club/paper/view/302>, consultado en 12.12.2014.

cuanto al montaje del MOOC se refieren especialmente a la mediatización. «Tengo facilidad en comunicar con el público en vivo, si hace falta me dirijo a un millar de personas, pero me resultaba difícil hablar para una cámara. Me sorprendió haber podido hacerlo, por regla general, no me identifico y no considero una manera amistosa de comunicar». Lo que destaca como más problemático es «la inmovilidad física y la falta de *feedback* facial». Sin embargo, «el reto era difícil de integrar, pero no de superar», recuerda. ¿Por qué? «Porque tengo un profundo conocimiento del tema y facilidad de comunicar». De hecho, en el rodaje finalmente progresaron sin problemas y el resultado final fue «muy satisfactorio porque teníamos una comunicadora nata», como indica nuestro segundo entrevistado, João Galego.

Lo que más le sorprendió fueron las ideas y propuestas de los participantes, «especialmente los materiales propuestos», y le gusta la idea de la apertura: «los materiales son todavía editables y reutilizables y eso es bueno». Relativamente a ventajas y desventajas del enfoque MOOC, la experta señala los factores que le parecieron más relevantes, en su calidad de entrenadora de los docentes. «La enseñanza a distancia online tiene potencialidades espectaculares. Pero debe ajustarse a la especificidad de las formaciones. Con este tema es adecuado, pero en otras unidades curriculares que enseñó no lo sería, por que se basan mucho en la relación profesor-alumno. La formación de profesores tiene que ser, en gran medida presencial, porque hay que estar ojos en los ojos. Hay posiciones que corregimos en el aula».

La cuestión de la evaluación le preocupa. «No siento seguridad en la evaluación. Si fuera algo más formal colocaría la duda si sería mismo aquella persona a hacer el trabajo». La tarea consistió «más en la elaboración de materiales de apoyo, recursos y actividades», lo que equivale a la preparación de una unidad curricular nueva. Por otro lado, hay que enfrentarse a la resistencia al cambio. «Mi primera reacción fue decir «no». ¡Ni siquiera tenía una cuenta gmail, tuve que abrirla! El problema de mi generación es que somos inmigrantes digitales, todavía sentimos inseguridad con la tecnología. Pero, mientras tanto, he asistido a una serie de cursos de formación sobre la introducción de las TIC en la enseñanza y aprendí mucho, y participé en un curso que

incluye módulos a distancia». Su balance en el papel de aprendiz se divide. «Es más difícil de aprender. Es muy importante que el orador sea cautivante», dice.

João Galego, licenciado en Educación y Comunicación Multimedia, profesor de educación musical del segundo ciclo y un elemento central en CCTIC (Centro de Competencia ESES TIC), en una entrevista concedida en 19/01/2015 a través de *Hangout*, describe la experiencia como «brutal». Previamente asistió a un curso en la plataforma Coursera, sobre audio, que le gustó mucho. «Al principio estaba muy escéptico, con todo lo que implica masas sin mucho control... pero el tema me gustó lo suficiente. El *bullying* es un tema muy importante y transversal y tuvimos una persona que sabía mucho del tema. Tuvimos la suerte de que la Dra. Sonia Seixas resulta ser una comunicadora nata, muy expresiva, que parece estar hablando a un público cuando está delante de una cámara. La participación me dejó muy impresionado. Las herramientas que hemos creado trabajaron mejor unas que otras, pero a fin de cuentas creo que el curso ha funcionado bien. Creo que creó casi un estándar, que he observado en otros cursos promovidos por el Ministerio de Educación, por ejemplo en materia de seguridad de Internet o el proyecto europeo *etwinning*».

Era uno de los responsables por el *feedback*, y pone de relieve algunos de los cuidados previos en el diseño del curso. «Tuvimos el cuidado de preparar el curso de forma a pronosticar lo que los alumnos iban a necesitar. Hemos intentando siempre fomentar la discusión entre ellos. No hubo *peer mentoring*, sólo el lanzamiento de cuestiones y su dinamización, en varias plataformas, como *blogger*, Facebook (los dos con más adhesión), Twitter y in *wiki* libre, estos dos con bajo adhesión. Cuando logramos «picar» a los participantes, la participación aumenta de modo exponencial. Pero hubo dispersión por varias plataformas, y creo que la próxima vez podríamos introducir un foro, central. Galego considera que no hubo gran exigencia en la certificación: «hemos sido muy poco exigentes. Con sólo inscribirse el participante prácticamente aseguraba el certificado de frecuencia que hemos enviado en pdf, no hubo criterios muy rígidos. Este es uno de los problemas de los MOOCs – ¿cómo evaluar la participación? ¿Habrá sido el marido o la mujer...?».

Su opinión general sobre los MOOCs evolucionó después de esta experiencia. «Era más escéptico de lo que soy hoy. Ahora tengo una opinión diferente sobre los MOOCs y sobre todo sobre el e-learning... el problema es la alfabetización de mis colegas en las escuelas, de educación básica de primero y segundo ciclo, donde trabajo. Veo muchas ventajas en este enfoque. El primer MOOC al que asistí, llegué hasta final. El tema era tan polémico y el curso tan bien organizado, que me involucré mucho. El secreto de los MOOCs es este: un tema que atrae a muchos, si bien organizado y con buenos apuntes de novedad, un poco de polémica... la gente participa. Si se trata de más de lo mismo, sólo adaptarse, pasará de moda».

Tiene una opinión muy formada acerca de la baja alfabetización digital de los docentes. «O se apuntan... o vamos a tener problemas. Seguirá existiendo la formación presencial pero hay cada vez menos, debido a que hay menos y menos dinero ... el camino tendrá que ser siempre por aquí, estoy seguro. Hay que utilizar la tecnología a nuestro favor, como valor añadido para nuestros estudiantes y para nosotros también. En la escuela del siglo XXI no podemos depararnos con colegas que se niegan a usar el programa Word... Creo que aquí hay un cambio que tiene que ser operado a nivel de las escuelas. Necesitamos mucho entrenamiento pero el camino tiene que estar allí. Yo creo en las nuevas generaciones que están entrando... pero estoy alarmado por lo que estoy viendo, pues las TIC todavía se utilizan poco. Pero ahora nos hemos dado cuenta que son importantes y creo que el e-learning tendrá un papel importante si logramos que los colegas se apunten... La gente tiende a huir de lo que no domina. Así que creo que deberíamos empezar con el aprendizaje mixto (*blended learning*), y sólo después tal vez con la educación en línea. Mi experiencia me dice que el 50% no son capaces de seguir un entrenamiento completo en línea».

Galego subraya, sin embargo, la importancia de la introducción de las TIC en la práctica docente en la educación superior. «Creo que es muy importante. Es prácticamente la única solución. Como complemento a la formación general de los docentes, de acuerdo con su área de interés». Galego no considera los MOOCs una amenaza al trabajo de la enseñanza. «Estamos hablando de temas muy específicos, no lo creo.



Siempre habrá alguien para enseñar a alguien de la manera tradicional. Veo a los MOOCs como un complemento y no como una alternativa».

Hace un balance de su experiencia en este MOOC, como plataforma para calificar este enfoque pedagógico de una forma más general. «Una amenaza para la organización es la inversión de tiempo en el *feedback*, fue muy complicado, pero se puede arreglar con algunas mejoras. Consume mucho tiempo, pero nos gusta cuando hay muchos participantes, nos involucramos y nos motiva. Es decir, es muy gratificante para el trabajo que implica. Si establecemos un MOOC al que no se apunta nadie... entonces sí, puede ser muy frustrante. Lo peor es la gran tasa de abandono. Las personas no están preparadas: la carga de actividades no puede ser demasiado grande ni arrastrarse en el tiempo. Incluso hoy en día, dos años más tarde, hay un movimiento allí, el FB ... lo que es, sigue siendo válido. Nada se pierde y la formación perdura en el tiempo. Mi crítica relativa a los MOOCs cerrados es que, para este modelo abierto la gente puede utilizar el contenido en cualquier momento, como autoformación. Hay muchas personas que sólo quieren un módulo, y no debemos restar importancia a este aspecto: los MOOCs deben estar abiertos. Una de las cosas que se les condena es la ausencia del modelo de negocio: no tienen uno. O bien es un tema general con recursos abiertos... o habrá que elegir otro modelo. Si la gente quiere un certificado válido, y existe un monitoreo requerido para esto, creo que este monitoreo se debe pagar».

#### **4. Discusión de las implicaciones de los resultados y su significado.**

##### **Sugerencias para futuros trabajos de investigación.**

La experiencia de aprendizaje puede ser confusa y más exigente de lo que parece a primera vista, y por eso hay tantas desistencias. Pero cuando se pone a buen término, resulta en aprendizaje de calidad, por ejemplo, en resultados de aprendizaje (*learning outcomes*) visibles y transferibles a la práctica de cada uno. En nuestro caso, el aprendizaje obtenido en las dos MOOCs analizadas resultó en el **diseño de un curso de**

**e-learning** sobre la educación para la ciudadanía, que se aplicará en el próximo año escolar.

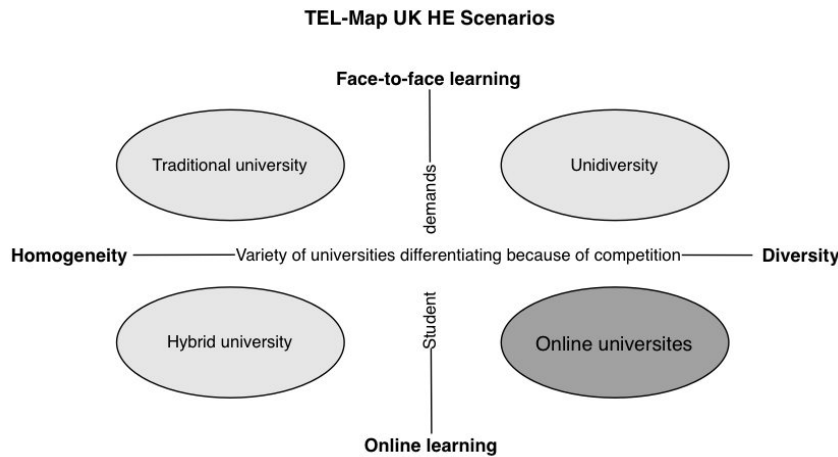
Por lo tanto, esta es una señal que apunta a la operacionalidad de los MOOCs como elementos estratégicos para la **empleabilidad**: se pueden entrenar competencias y habilitar a sus participantes con nuevos conocimientos a muy bajo costo, incluso en los casos *low cost*, como fue el caso MOOC Bullying en la ESES, prácticamente impartido sin costos en términos de software usado, todo código abierto.

La apertura implícita en su filosofía parece apuntar a una fuerte contribución a la **reducción de las desigualdades**, dado que los MOOCs amplían el acceso a los conocimientos de los alumnos en los distintos niveles periféricos - particularmente económico - en condiciones de calidad y exigencia científica apreciables.

La obtención y la descripción de los resultados anteriores nos llevan a la conclusión de que, sea cual sea la dirección que toma el MOOC, lo cierto es que los estudiantes tienen ahora **más caminos**. Entre cMOOCs y xMOOCs, las oportunidades para aprender a muy bajo costo se han multiplicado. Crecer personal y profesionalmente se ha convertido en algo más fácil y esto es, en sí mismo, muy positivo.

Si ellos se veen como aprendizaje informal, pensamos que podrían desempeñar un papel importante en el aprendizaje permanente (*ALV/longlife learning*). De contrario, la cuestión de la acreditación podrá poner en cuestión todo el concepto de la educación formal, que se basa en gran medida en instituciones fuertemente reguladas, reconocidas y acreditadas para la misión que desempeñan a nivel local en sus países versus una visión de un sistema educativo no formal, flexible y global que ofrezca una mejor respuesta a las necesidades del mercado de trabajo y, quizás, también a las necesidades de apertura académica.

Creemos que la ES, en cualquier caso, entró en un camino de apertura sin retorno, que puede sintetizarse en los escenarios desarrollados por el proyecto TEL-MAP, financiado por la Unión Europea (TEL-Map, 2012):



La tendencia es la hibridación y no consideramos que esto represente una amenaza directa a los sistemas de ES tal y como existen. Tal como reportamos, las IES están respondiendo bien a los retos de la digitalización y, de nuevo, esta rápida reacción demuestra que los MOOCs no hacen las IES obsoletas – por el contrario, son estas que hacen los MOOCs posibles. Pensamos que el robustecimiento de la investigación empírica sobre la calidad del aprendizaje en MOOCs, a través de la analítica de la experiencia dada por la huella digital de los estudiantes, puede dar fruto y contribuir a la mejora de los resultados y la experiencia de aprendizaje, lo que sugerimos como dirección para la investigación futura.

Su potencial de innovación está aún por demostrar de forma empíricamente apoyada, pero hay indicios que apuntan a eso. Creemos que, pasada la curva de la «moda», se puede entrar ahora en el nivel de madurez que traerá resultados y conclusiones más productivas.

Sin embargo, tal como la masificación de internet no tuvo nada de «natural», es decir, hubo políticas públicas que jugaron un papel decisivo en su difusión, también la enseñanza a distancia en línea carece de inversión idéntica. Si la tendencia hacia la adopción de estrategias institucionales de e-learning por las IES es una certeza, el hecho es que su diseminación no ha todavía ganado sustancia en las políticas nacionales a pesar de las recomendaciones europeas. La Agenda Digital y Horizonte 2020 identifican direcciones y formas de ayudar «a la población adulta de los Estados miembros a mejorar sus habilidades/competencias y participar en un aprendizaje

durante toda la vida (ALV), a dotar los jóvenes con las habilidades/competencias que necesitan para entrar en el mercado laboral o crear su propio negocio. Motiva las partes interesadas, incluyendo empresarios y sindicatos, entre otros, a participar más activamente en los procesos de reforma. Para promover el crecimiento económico y la innovación, Europa necesita invertir más en las personas y sus competencias» - se lee en el documento orientador (*Repensando la Educación*, op. cit), y se refiere a los MOOCs como elemento estratégico para operar estos cambios.

Insistiendo en que el principal es la inversión en personas e infraestructuras, la UE da una señal a los Estados-Miembros acerca de la necesidad de refuerzo y efectividad de sus inversiones en educación, fortaleciendo el papel de los docentes y mejorando la atraktividad de la profesión. Ya existe un largo camino recorrido y una red muy provechosa de proyectos dedicados al tema. Falta, por tanto, poner en práctica estas directrices.

## Conclusiones

#### IV. CONCLUSIONES

Trataremos ahora de demostrar el cumplimiento de los objetivos previstos, en función de las hipótesis o cuestiones de base planteadas. Por economía de espacio y esfuerzo de síntesis, seguimos el orden indicado anteriormente.

1. a) **¿Es el camino recorrido por las Ciencias de la Comunicación (CC) relevante para la comprensión de la contemporaneidad comunicacional? ¿Es importante entender la posición epistemológica de las CC? ¿Por qué?** El objetivo correspondiente consistía en encuadrar el tema desde la perspectiva de las Ciencias de la Comunicación y justificar la opción conceptual.

Bajo nuestro punto de vista, sostenemos que sí, porque no dar atención al pasado supone hipotecar el futuro. Es importante saber de dónde surgieron los conceptos y qué debates se plantearon. La misión de los profesores y de la enseñanza es la transmisión de la memoria, compartiendo el patrimonio cultural y científico con sus alumnos.

Recordamos la vieja concepción aristotélica del ser humano como ser social, la cual otorga a la comunicación una centralidad esencial. Se trata de un antiguo debate, cuyos elementos estructurales se remontan a la trilogía nuclear diseñada por Aristóteles en «Retórica»: *ethos*, *logos* y *pathos*, los tres componentes fundadores del proceso comunicativo. Reconsideramos los orígenes de los primeros estudios sistemáticos sobre la comunicación en sus tres grandes períodos: los pioneros (hasta el final de los años 30 del siglo XX); la afirmación del «paradigma dominante» (sociología funcionalista y perspectivas conductistas) y de sus críticos (teorías de la cultura de masas, de la información, la teoría crítica de Frankfurt); el pluralismo paradigmático desde que surgió hasta hoy en día, con la contribución decisiva de la cibernética de Wiener que postula una visión dinámica e interactiva de la comunicación, y de la «investigación crítica europea» con el pensamiento holístico presentado por

la Escuela de Birmingham y la apertura del campo temático creado la Escuela Francesa.

Este camino recorrido por las Ciencias de la Comunicación es, por lo tanto, importante para entender la contemporaneidad comunicacional. Sin Wiener no habría podido establecerse la utopía comunicativa de la «era de la información». Sin la aportación de las escuelas europeas, las relaciones entre el sistema social y los medios de comunicación no se habrían tenido en cuenta científicamente, y el objeto de estudio «comunicación» no habría sido visto con la complejidad y riqueza con las que, efectivamente, se presenta, destacando la importancia del **contexto** en el que se producen los actos de comunicación como co-constructor de la realidad comunicativa.

Estas son algunas de las razones por las que es importante entender qué posición epistemológica ocupan las CC en el panorama del saber científico. El reconocimiento de esta área científica como campo de estudio sistemático, con características especiales (impregnado por teorías y métodos de otras disciplinas que no rechaza) es crucial para asegurar una perspectiva específicamente comunicacional del (los) proceso(s) de la comunicación contemporánea. En resumen, esta área científica, a menudo fragilizada en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas que la *canizabilizan* a sus anchas, presenta, no obstante, una consistencia y sistematicidad que parecen clave para pensar una sociedad totalmente impregnada de comunicación.

2. Respondiendo a la pregunta **b) « ¿De qué hablamos cuando nos referimos a la comunicación, hoy en día? y ¿Esta conceptualización es relevante para estudiar fenómenos como los MOOCs?»**: creemos que sí, sin lugar a dudas. La definición del objeto de estudio (vasto, complejo y multiforme) y su enfoque en las tres áreas (sintáctica, semántica y pragmática) es completa y actual, sobre todo si pensamos que los MOOCs tocan dichas tres áreas. La Teoría o, como proponemos, las Teorías de la Comunicación encuadran un objeto y una perspectiva propios, y configuran las CC como un área científica de intersección y cruce de caminos que utiliza un enfoque multi-paradigmático como método, lo cual nos parece un buen punto de vista para observar los MOOCs. Es esencial

que los pensadores de la comunicación dispongan de las herramientas conceptuales adecuadas para pensar las nuevas formas de comunicación basadas en la interactividad.

Se pueden trazar algunas semejanzas en la evolución de las teorías de la comunicación y de la educación, ya que ambas, fundadas en idénticas tradiciones científicas y con raíces en las visiones dominantes de la sociedad, caminan en paralelo. Mucho ha llovido desde las teorías de base behaviorista de posguerra que postulaban una visión positivista de la sociedad, hasta una mundovisión más compleja de la realidad. Entre las aportaciones para una visión más amplia de la comunicación se encuentran, por ejemplo, las tesis de Lazarsfeld, que arrojan luz sobre el comportamiento actual de los ciudadanos en la red. Del *two step flow* al *million-step-flow*, por ejemplo, de la Web 2.0, asistimos a un enfoque interactivo y caleidoscópico de la comunicación, que configura las teorías de la «percepción y retención selectivas», manteniendo muy presentes los puntos de vista de Burgelin cuando enuncia que cada persona establece su propio programa comunicativo.

Saber de qué hablamos cuando hablamos de la comunicación es especialmente relevante para estudiar fenómenos como los MOOCs, porque nos encontramos ante una forma de comunicación (educacional) de las más complejas de hoy en día, que necesariamente implica un enfoque multifacético, multiparadigmático y orientado hacia la complejidad, propio de las CC.

Tanto por el contexto de su aparición (que se describe más adelante), como por las distintas prácticas que implica, así como por los temas/retos que plantea, nos pareció importante establecer una definición operatoria del concepto. Comunicar es, por consiguiente: un proceso, vital, que es social, busca un fin, es dinámico, y cuyos elementos co-actúan con consecuencias. Consideramos la enseñanza/aprendizaje online (*e-learning*) en uno de sus formatos - el MOOC - como un fenómeno comunicacional educativo, con todas las implicaciones que ello conlleva. A la luz de las diferentes conceptualizaciones establecidas, comprobamos que los MOOCs pueden llevarse a cabo en los 5 niveles de comunicación presentados por McQuail (intrapersonal/aprendizaje solitario,



interpersonal/comunicación inter pares; intergrupar o de asociación (la comunidad de los suscriptores); institucional/organizacional (los promotores de la formación); extendida (por masiva) y, en la definición que proponemos, este fenómeno toca en todas las dimensiones relevantes de la comunicación, de ahí nuestro interés en la complejidad de la lectura y analíticas que implica.

3. c) **¿Puede una reflexión sobre tecnología prescindir de una filosofía o un marco de pensamiento? o ¿Estamos en presencia de una *techné* transparente y limpia, pragmática y puramente instrumental? ¿En qué medida es pertinente revisar el marco filosófico de la Modernidad para encuadrar la irrupción de la tecnología en la vida cotidiana, en el *da sein*, contemporáneo?** El objetivo correspondiente, que se deriva del anterior, era: «revisar el marco filosófico que, al igual que otros autores, analizamos en la disputa Modernidad/Post-modernidad, especialmente como gesto de afirmación de la memoria del pensamiento que hoy parece olvidada en los debates sobre la influencia de la tecnología y, en particular de las TIC, en nuestra sociedad. Cuando lo que está en juego es la educación, parece crucial que, como profesores, seamos capaces de transmitir y hacer comprensible el rico patrimonio que hemos heredado. Se trata también de un gesto de afirmación de la importancia de la filosofía (de la comunicación) como territorio de base para cuestionarse el conocimiento contemporáneo».

Y así lo hicimos. La Modernidad es el marco filosófico del conocimiento occidental, del que somos herederos. Su análisis, crítica y vías de superación a la luz del pensamiento contemporáneo nos parecen relevantes, sobre todo en una época y en un área (la de las tecnologías) en la que tiende a reducirse todo a una pura *techné*, pragmática y sin adherencias. El fin de los imperios coloniales, el Holocausto y el advenimiento de la sociedad de la comunicación pusieron en crisis los conceptos de Historia, Progreso y, en consecuencia, el de Emancipación. El siglo XX fue testigo de un cuestionamiento radical del marco estable heredado de la Ilustración (el proyecto moderno), y permitió que la «crisis» se instalase como estado de norma y no como excepción.

La escuela de pensamiento sobre la Post-Modernidad fue la que más se preocupó de estudiar el trazo contemporáneo de una sociedad absolutamente impregnada de la comunicación. Por ello, nos parece importante pensar y discutir sus presupuestos y la validez de sus aportaciones, que aparecen como buenas herramientas conceptuales para pensar el tecnomundo rizomático y mutante en el que habitamos, ya que, como señalaba Kurt Lewin, creemos que «no hay nada más práctico que una buena teoría» así que consideramos útil volver a examinar la contribución teórica y conceptual de esta corriente de pensamiento contemporáneo. También, porque admitimos que la tecnología, sobre todo en su aspecto comunicacional materializada en las TIC, está lejos de ser una pura *techné*, y debe estar enmarcada por el pensamiento. Hacemos campaña a favor de unas CC que no sean puramente pragmáticas y tecnocráticas, unas CC en las que la visión de la comunicación no sea puramente instrumental, como si el mundo hubiera sido siempre así (algo que tiene normalmente como corolario que así debe mantenerse).

Esto debe reflejarse en la enseñanza/aprendizaje que emprendimos. Somos profesores. La importancia de la Filosofía, como actividad mayor del pensamiento, debe transmitirse con el intuito de dar a conocer los debates y crear memoria en los más jóvenes. Se trata de algo que los planes de estudio contemporáneos de muchas Carreras de Comunicación han suprimido, probablemente por el acortamiento de las formaciones de 1er ciclo promovido por el Proceso de Bolonia, y que consideramos perjudicial para el desarrollo de la capacidad de análisis, de abstracción y de pensamiento crítico de los estudiantes. Como docente del área de comunicación, nos parece fundamental conocer el marco filosófico de la Modernidad y transmitir algo acerca de los fundadores del pensamiento moderno, como Hegel o Nietzsche; y también de otros como Heidegger, Habermas (quien, con su teoría de la acción comunicativa, pretende renovar la modernidad, en su opinión un proyecto inacabado) o Foucault y también Lyotard, con su argumento estridente de que Auschwitz liquidó anticipada y repentinamente el proyecto moderno; Baudrillard, crítico severo de los excesos (que considera amenazantes) de la

virtualización, o Deleuze y Guattari con la apología festiva del sujeto fragmentado. Varios pensadores de los años 80 y 90 plantearon, desde un primer momento, una serie de temibles consecuencias del desarrollo tecnocientífico. Conforme se planteó en la hipótesis anterior, consideramos pertinente traer al debate de fondo a los «post-modernos» para «encuadrar la irrupción de la tecnología en la vida cotidiana, en el *da sein*, contemporáneo». Esta corriente de pensamiento parece preocupada con la creciente digitalización del mundo, con la revolución científico-técnica que penetra en todas las esferas del ser humano, y también como pilar de una cultura hedonista e inconsecuente, profundamente paralizada ante un planeta en acelerado cambio y anestesiada por la prosperidad de un capitalismo galopando hacia la globalización completa. Aunque ha demostrado ser políticamente ineficaz, nos parece importante informar a los más jóvenes de sus ideas, especialmente en lo que supone de interrogatorio/cuestionamiento del sujeto contemporáneo en una sociedad de comunicación generalizada (Vattimo). Creemos que su análisis y la deconstrucción de la utopía de la absoluta transparencia que se asentó con la hegemonía de la tecnología informática, con la asunción y el mapeo de su complejidad o su apertura a lo múltiple, diverso e inestable, sigue siendo útil.

4. d) **Parece ser objeto de consenso afirmar que el paradigma (T. Khun) o la *episteme* (Foucault) en la que nos encontramos es la globalización. Pero, ¿qué es exactamente la globalización? ¿Se utiliza el término para abarcar tantos sentidos y realidades tan complejas que resulta imposible entender claramente qué significa este fenómeno o explicárselo a nuestros alumno?**

Este capítulo ha sido sobretodo elaborado por una cuestión de orden, con el objetivo inmediato de proporcionar a nuestros estudiantes, primero, y a los lectores, después, una caracterización exhaustiva del fenómeno que establece el nuevo paradigma de la Globalización. El término se ha convertido en un «paraguas» demasiado amplio, y consideramos que su comprensión es vital como marco/escenario en el que ahora se desarrolla la actividad humana y, en este caso y, a fortiori, la educación. La propia investigadora sentía la necesidad

de escribirlo. Existe una gran desorganización en la manera en la que se presenta el fenómeno, especialmente en cuanto a sus fundamentos históricos e ideológicos. Para explicárselo con claridad a nuestros alumnos, sentimos la necesidad de profundizar y poner en perspectiva el mundo actual a la luz de este nuevo paradigma, en sus aspectos más significativos. Todos ellos, a nuestro juicio, se reflejan en el problema general que es objeto de esta tesis.

La modernidad tardía (finales del siglo XX) se dibuja como un marco de incertidumbre y coloca la crisis como una forma de ser - «estado natural del mundo», según Morin – lo cual crea nuevos niveles de complejidad que deben encararse como un reto. Nos enfrentamos, por lo tanto, a un marco epistemológico bajo el signo de la complejidad.

Definimos el concepto como el fenómeno de la expansión de las redes en todo el mundo - las redes de comunicación, de personas, de capitales, de productos. Recordamos los antecedentes históricos del proceso, y elaboramos un cuadro con los principales hitos, índices de un momento de incertidumbre, desconfianza y desilusión.

5. Esto nos conduce a la respuesta de la hipótesis e) **¿Cuáles son sus aspectos más significativos? ¿Qué implicaciones tiene esta aclaración para explicar el marco de una educación superior digital internacional en el contexto europeo?**

Dado que el cuadro de la enseñanza superior digital e internacionalizada es uno de nuestros campos de análisis, no puede entenderse sin una comprensión del fenómeno en toda su extensión, es decir, su significado y las implicaciones en el ámbito económico, político y socio-cultural. La descripción del contexto económico de la globalización se presenta como esencial no sólo porque la economía se ha convertido en la ciencia hegemónica entre las CSH, como reportamos, sino porque es allí donde se encuentra la base de la doctrina dominante del fundamentalismo de mercado que, entre otras consecuencias, está afectando seriamente a la financiación de la ES.

Este capítulo pretende, además de «asentar» los cimientos de lo que entendemos por paradigma de la globalización (con el fin de transmitirlo con claridad a nuestros estudiantes), ser un gesto de ciudadanía para hacer frente a

algunos de los mitos que circulan en diversos ámbitos, sobre todo acerca de la ineluctabilidad del fenómeno (el gran engaño) y de la falta de alternativas razonables.

Defendemos e intentamos demostrar que existen causas que conllevan el desorden económico y financiero del capitalismo en su estado actual y, sin duda, existen otros caminos que seguir. Debe rehabilitarse el camino político, decisivo para el bien común, que en las últimas décadas ha sido rehén del económico y, sobre todo, del sector financiero. En línea con el concepto de «sociedad de riesgo» introducido por el sociólogo alemán Ulrich Beck, que denuncia la complejidad infinita de las cosas como un argumento para no tener que explicarlas – sea una planta de energía nuclear o la dinámica de los mercados financieros – tratamos de dismantelar este tipo de argumento. La complejidad del fenómeno de la globalización es muy elevada, efectivamente, pero se puede dilucidar a través de la claridad de la exposición, del rigor en la revisión de la literatura y de la atención a los signos de los tiempos, como así hemos intentado hacer. De esta forma, hemos querido ayudar a contrarrestar los efectos de un discurso ideológico de propaganda neoliberal que tiene dificultad en convivir con la pluralidad.

El ataque al modelo social europeo es, asimismo, global y tiene implicaciones transversales a todo el edificio social, lo que también afecta al panorama de la educación y de la comunicación. Sin entender dónde estamos y cómo hemos llegado hasta aquí, es difícil establecer trayectorias de hacia dónde podemos ir.

Abogamos por un cambio de paradigma en la política, de magnitud igual o mayor que el que ha tenido lugar en la economía, un cambio que requiere coraje por parte de los líderes y que, creemos, debe concentrarse firmemente en el restablecimiento de la confianza (capital social esencial para garantizar la cohesión y el futuro de un proyecto extraordinario como fue el sueño de una Unión Europea). Se trata también de un intento de rescatar la memoria colectiva contemporánea, precisamente ahora que lo que se hace es acortarla o confundirla, ya que creemos que el trabajo de la memoria es un aspecto particularmente importante de la vida cívica y académica.

Juzgamos, de este modo, que se han logrado los objetivos 3 y 4 planteados: «Aclarar a fondo el fenómeno de la Globalización, marco bajo el signo de la complejidad en la que nos movemos, en sus aspectos económicos, políticos y socio-cultural» y «contribuir a la construcción de una nueva narrativa europea, donde se restaure el contrato social que dio origen a la misma. Apoyándonos en las coordenadas señaladas por Morin de un pensamiento para la complejidad, buscamos establecer qué líneas de oportunidad ha traído la crisis financiera mundial de 2008, más allá de los – ya conocidos - rasgos de amenaza».

6. Ha contribuido también a ello la caracterización del «nuevo mundo» que muchos autores, especialmente Castells, denominan «sociedad en red». Según dicho autor, esta es la imagen y la estructura del mundo globalizado, fruto de la convergencia de tres procesos independientes: «la revolución de las TIC, la crisis económica del capitalismo y del estatismo y el apogeo de los movimientos socio-culturales». En respuesta a la hipótesis **f) ¿Qué es la sociedad en red? ¿Se puede añadir alguna cosa en su lectura a lo ya afirmado por Castells y otros cualificados autores que han estudiado su afirmación? ¿Podemos hablar de la red como un virus en el que nosotros somos los hospederos? ¿Todavía tiene sentido hablar de una “aldea global”? »**, avanzamos con la hipótesis, que creemos haber demostrado, de que Internet es el «lugar común» de nuestro tiempo, una consecuencia de la revolución tecnológica en las comunicaciones, uno de los vectores fundadores de la globalización que universaliza el concepto de red como una metáfora ideal del siglo XXI. El concepto (visionario y audaz) creado por McLuhan de «aldea global» apenas abarca hoy en día la complejidad del mundo actual, por lo que proponemos el término «ciudad global», por los niveles de complejidad que ha alcanzado la interconexión de la actividad humana - y diseñamos una visión de la red de redes como un virus, en el que nosotros somos hospederos, dado que se alimenta del contenido globalmente generado por los usuarios, como ocurre en la estructura biológica del virus en la naturaleza.
7. Esta hipótesis se desarrolla en el capítulo «Comunicar en el siglo XXI», donde se analizan las tendencias observadas en la literatura sobre el panorama de

comunicación contemporáneo. El usuario se sitúa en el centro de todo y el «yo» ha pasado a ser el producto por excelencia de los grandes negocios, como las redes sociales.

Estas nuevas coordenadas imponen los medios digitales como una realidad ineludible, afectando radicalmente al sector de los medios de comunicación «tradicionales». El periodismo como profesión se ha visto cuestionado en sus fundamentos y el negocio global de los medios de comunicación se ha visto obligado a reconfigurarse. En este punto respondemos a la pregunta de base g) **«Si Internet es el nuevo *medium* en que se basa la sociedad en red, ¿qué consecuencias ha tenido su afirmación en los medios de comunicación «tradicionales»? ¿Es posible, en este contexto, señalar paralelismos entre el sector de los medios de comunicación y la educación?»**. Los medios de comunicación nos parecen un campo de análisis clave para establecer una comparación con lo que también está ocurriendo en el sector de la educación superior, bajo la presión del paradigma digital. A lo largo del capítulo enunciamos la magnitud de los retos a los que se enfrenta este sector y podemos inferir (como hacemos en un capítulo posterior sobre los MOOCs) que se trata de dos paradigmas amenazados por la revolución digital, como ya ocurrió con otros sectores como la música o la literatura. Son los rasgos de la nueva «cultura de la convergencia» (Jenkins) que, mucho más que una descripción tecnológica de los prodigiosos logros de las máquinas binarias, designa una nueva forma de relacionarse con los medios de comunicación - todos, jóvenes y mayores, al mismo tiempo - y determina nuevas formas de comportamiento.

8. Estas formas de actuar se analizan en detalle, en el capítulo titulado «Analítica de la experiencia digital», en respuesta a la siguiente hipótesis **«h) ¿Qué es comunicar en el siglo XXI? ¿Qué categorías de experiencia son fundamentales para describir el comportamiento del ciudadano del nuevo milenio en el paradigma digital?»**. Características tales como la velocidad, la instantaneidad y la interrupción dibujan una sociedad en la que existe una sobreinversión del ego, elevado al máximo de la realización existencial. La personalización es una

tendencia inevitable, y el narcisismo social es la filosofía que sustenta el estado actual de las cosas (Lipovetsky, Lasch). De ello se desprende una compulsión que denominamos «el imperio de la expresión» en el que el hecho de compartir de todos los aspectos de la vida se convierte en un comportamiento normal (comparto, ¿luego existo?; nos preguntamos) y da lugar a un «mercado del yo» altamente rentable pero también generador de una angustia vital que lleva a reflexionar sobre la identidad «significativa» que ahora podemos desear (Sprenger). La experiencia subjetiva se realiza cada vez más a través de medios tecnológicos (Zengotita) que tratan de adular al usuario-centro en todos los aspectos de la representación. Nuestro ego mimado con esta atención excesiva, establece una nueva forma de ser, la cual llamamos «yo-media», que consiste en un ego adicto a las emociones y al entretenimiento sin aristas, heraldo de la «edad del gel», en la que la realidad se convierte en algo gelatinoso y suave, amortiguado por la cómoda mediación de los dispositivos tecnológicos omnipresentes que nos otorgan una aprobación permanente de todo lo que hacemos, por estúpido que parezca (como la cultura del *Like*, en *Smile, you're being liked*), en una generalización exagerada del «refuerzo positivo». Dicha configuración, que denominamos «*pantallania*» - un concepto que unimos al de «cibespacio», porque nuestra vida se procesa cada vez más a través de pantallas, mayores o menores, - también tiene otra cara de la moneda: la sobreexposición alimenta el *voyeurismo* generalizado con consecuencias más perjudiciales de las que uno pudiera imaginar. La privacidad se ve amenazada por la hegemonía de la «transparencia» como valor fundamental y reforzada por los sistemas de vigilancia digital global que se vienen denunciando. Se trata de un asunto que, consideramos, debe servir de reflexión para contribuir a la definición del *Homo communicantis*, concepto propuesto para describir al sujeto contemporáneo totalmente inmerso en las TIC. Su práctica es una cuestión de acciones: publicar, reaccionar, responder, comentar, mostrar, intrigar...

Las formas de superar los dilemas del periodismo suponen colocar el énfasis en las personas y no en la tecnología (Briggs), y ocurre lo mismo para el sector de la educación. La hipertextualidad, interactividad y multimedialidad (marcas de



agua en el periodismo online y también en la enseñanza online) caracterizan una «cultura de la convergencia» (Jenkins), «wikinómica» (Tapscott) donde la remezcla (remix), el trabajo con los compañeros, la acción global y la colaboración masiva, la apertura y el intercambio son los comportamientos generalizados. ¿La palabra clave? **Participación.**

Al *Homo communicantis*, con su *yo-media* paradójico, individual y colectivo, le gusta participar en todo y, por tanto, también en el proceso educativo. En particular a la «generación net», que se constituye por primera vez en la historia como más sabia que la generación anterior en relación con el entorno digital – en el que nace y crece. Teniendo en cuenta el análisis de esta experiencia, es decir, el comportamiento real de esta generación, nos parece que apostar por una ES (educación superior) que satisfaga sus prácticas puede ser más **eficaz**. Creemos que es necesario producir los instrumentos de una ES más apropiada a las necesidades de sus destinatarios. El uso pedagógico de las tecnologías, promoviendo el aprendizaje interdisciplinar y de colaboración, nos parece, por tanto, una de las maneras de formar **ciudadanos** más completos y capaces de hacer frente al cambio drástico que presenta el siglo XXI.

Creemos, así pues, que hemos respondido a los objetivos 5 y 6: «descubrir cómo Internet, como nuevo medio de comunicación preponderante, ha afectado al sector de los medios de comunicación convencionales y, a partir de ahí, delinear algunos paralelismos con lo que ocurre actualmente en el sector de la educación superior»; «Evaluar las implicaciones del paradigma digital, que constituye Internet como un *lugar-común* de la experiencia contemporánea, en el comportamiento del sujeto del siglo XXI. Caracterizar esta experiencia y, en su caso, proponer nuevos conceptos que la puedan describir».

9. i) **¿Qué es ser un ciudadano en este siglo? ¿No será la ciudadanía como la conocemos - heredera de las grandes revoluciones del siglo XVIII - incompatible con la profundización del capitalismo? La primera ambiciona la igualdad para todos y el segundo provoca todo tipo de desigualdad social, como demuestran diversos pensadores, especialmente el mediático Piketty.**

**¿Son categorías contradictorias entre sí, o hay una manera de superar esta contradicción?** – Nos preguntábamos al principio.

En respuesta a esta hipótesis, llegamos a la conclusión de que la superación de dicha contradicción envuelve una *reconceptualización* del concepto de ciudadanía. Revisamos su historia y proponemos el concepto de *Ciudad Global* (consecuencia de la «aldea global» de McLuhan), defendiendo que una ciudadanía plena en el siglo XXI tendrá que ser cosmopolita, híbrida (física y digital) y fuertemente participativa. Se trata de un reto dirigido directamente a la educación, ahora que la «ecuación educativa» ha cambiado radicalmente debido al aumento de la esperanza de vida media y al acortamiento del ciclo de vida del conocimiento. La educación formal es cada vez más demandada y el aprendizaje permanente (AP/LLL) es una necesidad que se debe satisfacer. Esto plantea la cuestión de cómo aprovechar el potencial de lo que la globalización nos ha traído de bueno.

10. Para responder a esta cuestión, nos preguntamos, conforme a la hipótesis j): **«en el nuevo paradigma digital el usuario está en el centro de todo: ¿Podemos plantear la posibilidad de fortalecerlo aún más con diferentes ofertas educativas?»** Llegamos a la conclusión de que, claramente, sí. Proponemos el fortalecimiento/empoderamiento de un «yo», que ya está en el centro de todo, a través del proceso educativo: ofreciéndose como producto, el «yo» puede crear valor y al mismo tiempo valorizarse.
11. Hay que descubrir, por lo tanto: **l) ¿Cómo convertir este proceso en el empoderamiento (empowerment) real de los ciudadanos?** Vemos los MOOCs, este nuevo formato de educación a distancia online que tanto ha sacudido los medios de la educación superior en los últimos tres años, como una importante contribución a dicho *empoderamiento* real.
12. Con este fin, nos adentramos en la todavía corta historia del fenómeno y respondemos a la hipótesis m) - **« ¿Qué es un MOOC? ¿Cómo apareció este fenómeno, qué promete y qué ofrece efectivamente? ¿Cómo enmarcarlo en la educación superior contemporánea? ¿Representará una innovación disruptiva o una grave amenaza para los sistemas existentes? ¿Será el principio de la**

**privatización de otro sector estratégico a favor de los protagonistas que buscan más el lucro que la calidad de la educación»?**

En el capítulo «De la comunicación a la comunicación educativa - los MOOCs» se explica qué son y cómo surgieron. Se trata de una breve historia pero con largo alcance. Presentamos a los protagonistas y a sus antepasados, es decir, las raíces de este movimiento: la educación a distancia (EAD) y el movimiento Open, una tendencia que aboga por la apertura digital en el software (*open source*) y ahora también en la educación a través de la difusión de los recursos educativos abiertos (REA/OER).

El ideal del movimiento *Open* en la educación es que el conocimiento es un derecho humano fundamental y debe ser libremente compartido, por lo que la voluntad de aprender debe estar libre de restricciones económicas, demográficas o geográficas.

¿Cómo se explica la euforia, y el correspondiente rechazo, a los MOOCs? En el hecho de que rápidamente se constituyeran como una verdadera **plataforma** (como Facebook, Youtube o Twitter), unido a la **fuerza de los números**, la **velocidad** de la adhesión al fenómeno y la llamativa **cantidad de capital de riesgo invertido** en su producción y distribución. En nuestra opinión, la erupción de los MOOCs se debe a la **convergencia de un conjunto de intereses en los desarrollos socio-económicos, culturales y tecnológicos** de la educación en un contexto global. Han aparecido en el momento adecuado.

La educación superior (ES) contemporánea está sufriendo, al menos en tres niveles, el impacto de la revolución digital: **contenidos, métodos pedagógicos y tipos de oferta**. Los sistemas se han visto obligados a un proceso de reconfiguración, orientándose hacia experiencias de enseñanza/aprendizaje cada vez más multidimensionales.

Hemos identificado en la literatura algunas tendencias importantes, como la masificación del acceso a la ES, la aparición del aprendizaje móvil, resultado de la ubicuidad de los dispositivos, y la internacionalización y la digitalización e integración tecnológica que presionan el crecimiento de la educación a

distancia, sobre todo en su modo *elearning*, lo que deriva en nuevas prioridades educativas.

Se estudió el panorama europeo y las directrices introducidas por la Agenda Digital Europea así como las ambiciones del programa Horizonte 2020 en un continente aquejado de graves problemas de crecimiento económico, desempleo socialmente inaceptable y temor de «quedarse atrás» en la sociedad del conocimiento. Todas las recomendaciones exigen un fortalecimiento del sector de la educación, ampliando el aprendizaje basado en las TIC y el acceso a unos REA de calidad por diversas razones, que ya hemos enumerado. Esto apunta al crecimiento del e-learning en la mayoría de instituciones de educación superior europea, que analizamos sobre la base de los últimos estudios conocidos sobre el tema.

A continuación, delineamos un cuadro de la situación actual de los MOOCs, una forma muy particular de e-learning que consideramos que se puede encuadrar mediante algunas dobles analíticas. Posee **dos raíces**: la educación a distancia y el movimiento Open; revela **dos tipos de motivación**, filantrópica o comercial; y sigue **dos modelos pedagógicos** dominantes, cMOOCs o xMOOCs. Enumeramos una lista de retos y dificultades, así como de beneficios y oportunidades que presenta este enfoque pedagógico. Entre los primeros destacamos el modelo de negocio (aún incierto) y la sostenibilidad; muy bajas tasas de conclusión; la pedagogía utilizada; acreditación; y garantía de calidad.

Para saber si este nuevo enfoque de enseñanza/aprendizaje es una innovación disruptiva o una grave amenaza para los sistemas existentes, se estudió el panorama de la ES europea bajo la presión de la transición digital. La teoría de la innovación disruptiva, que encuentra su oportunidad en el desajuste entre la oferta educativa actual y la demanda real del mercado laboral, es, en nuestra opinión, aún precipitada cuando se aplica a la ES, dada la – todavía – corta extensión del fenómeno en el tiempo.

Hablamos del cambio en curso del papel de los profesores debido a los desafíos de la alfabetización digital y, sobre todo, por factores que se relacionan con el

envejecimiento del profesorado resultante de la inadecuada financiación de la educación superior, especificando algunos aspectos preocupantes del caso portugués.

13. En este punto se enuncian las ventajas y potencialidades de este nuevo enfoque de la enseñanza/aprendizaje, respondiendo a la hipótesis n): «**¿Cómo pueden los MOOCs ayudar a hacer frente a la crisis estructural que vivimos, en particular en lo que respecta a la desigualdad flagrante y al desempleo masivo? ¿Qué virtudes tienen para responder a los graves desafíos de nuestro tiempo?**». Presentamos estos puntos positivos en una secuencia en forma de *entradilla*, respondiendo a las preguntas: ¿Por qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Para quién?

Esto significa que los MOOCs poseen potencial **porque**: 1. permiten disfrutar de algunas de las grandes **ventajas de la globalización**, logrando que nuestras sociedades sean verdaderas sociedades del conocimiento (y no solo de información), **empoderando a las personas**. Aprovechando las oportunidades generadas por la revolución digital, el enfoque MOOC permite profundizar en la tendencia mundial de la digitalización y vincularla con el concepto de apertura, que puede dar lugar a que cada vez más personas puedan acceder a sus beneficios, especialmente las más periféricas; permiten **ampliar** las ventajas de la EAD como un medio de **democratización del conocimiento**; por sus características de digitalidad y operatividad, satisfacen las tendencias identificadas en la análisis de la experiencia de la comunicación digital contemporánea.

Más que certificados de aprendizaje, las personas buscan «formar parte de la conversación» y ser conscientes de lo que está sucediendo en sus campos de interés. Los MOOCs permiten, entre otras cosas, la creación de **comunidades online de práctica e intereses comunes**; responden a una de las tendencias identificadas por todos los estudios más recientes sobre ES: **la masificación del acceso**.

El “hambre” de la enseñanza/aprendizaje post-secundaria está aumentando en todo el mundo debido a la presión demográfica y al cambio de la “ecuación educativa”, a la par que el ciclo del conocimiento se va acortando cada vez más rápidamente; los MOOCs ayudan a **cambiar los paradigmas educativos**, para superar los formatos analógicos hacia formas de enseñanza/aprendizaje más híbridas y colaborativas, ayudando a **mejorar la fluidez digital de instructores y alumnos**, y pueden suponer una importante contribución para superar la **brecha digital** que existe entre los ciudadanos y las partes del mundo más o menos “conectadas”; permiten **responder a las preocupaciones europeas** expresadas en su **Agenda Digital**: especialmente si se apuesta por la producción y concepción de los MOOCs **centrados en competencias y cualificaciones**, se puede impulsar una **estrategia para la empleabilidad efectiva y garantizar la diversidad - lingüística y cultural** - de los MOOCs disponibles en el mundo, lo cual supondría una excelente oportunidad para hacer frente a la hegemonía americana. Para dar esta respuesta paneuropea, es necesario **reforzar las inversiones en educación**, algo que ya está implícito en las directrices orientadoras del marco 2020. Estas formaciones online pueden plantearse como un argumento decisivo: la producción de más, más rápidos y mejores MOOCs, como importante palanca para la **modernización y la internacionalización de la educación superior europea**, haciéndola más relevante en el espacio global como una marca distintiva de calidad.

Los MOOCs serán útiles si son ofertados: 1. En primer lugar **por las IES**: subrayamos que los MOOCs no convierten a las universidades en obsoletas, al contrario, son ellas las que han permitido la existencia de los MOOCs. Estos pueden contribuir a una transición más ágil del IES desde un paradigma analógico al digital, ayudando a la flexibilidad de la oferta educativa y a la ampliación de la experiencia en las clases. Los datos estadísticos analizados apuntan a la buena capacidad con que las IES europeas están enfrentando los retos del impacto de las TIC en la ES, de una manera no disruptiva sino gradual. 2. **Por los privados**. El mercado de la ES se está expandiendo y si la competencia es sana, genera beneficios para más personas. 3. Por **asociaciones**

**multisectoriales.** La articulación deseable de las IES con el mercado de trabajo, empresas y sociedad civil en general puede ocurrir a través de MOOCs hechos “a medida”. Otro tipo de asociación interesante que los MOOCs sugieren es la colaboración **interinstitucional** en el contexto **nacional e internacional**.

Los MOOCs serán útiles si se adoptan algunas directrices en sus estrategias de implementación. Sostenemos que deben ser vistos **como**: una **plataforma**, al igual que ocurre con iTunes o Facebook, que potenciaron una increíble fuente de innovación por el desarrollo de los nuevos servicios y aplicaciones que generaron; como **aprendizaje informal y formación continua, como una forma de aprendizaje permanente (AP/LLL)**. En la sociedad del conocimiento debemos estar siempre aprendiendo, es así sea cual sea la rama de actividad; como **laboratorio**, territorio **experimental**, susceptible de introducir **prácticas innovadoras en la enseñanza/aprendizaje**, online y *tout court*. Si ayudan a mejorar la incorporación del aprendizaje híbrido en la educación convencional, permitiendo procesos más colaborativos y sociales, es posible que los MOOCs lleguen a ser inductores de la innovación que Bolonia no logró introducir. Como una forma de enseñanza/aprendizaje centrada en el alumno, proporcionando flexibilidad de tiempo y espacio, con un **diseño instruccional** pedagógico que garantice una interacción fluida (profesor/alumno y compañeros), los MOOCs subrayan la naturaleza social del aprendizaje, estimulando el debate, la colaboración y el intercambio de conocimientos en red. Por otra parte, este tipo de formación permite aprovechar todo el potencial de la **tecnología móvil**, resultante de la ubicuidad de los dispositivos; utilizados como **complemento y/o suplemento** a la educación convencional, presencial o a distancia, pueden suponer un avance en la profundización del uso de AVA/VLE (entornos virtuales de aprendizaje /*Virtual Learning Environments* como Moodle) y en la construcción de los APA/PLE (entornos personales de aprendizaje/*personal learning environments*), tan en boga hoy en día, favoreciendo el “aprendizaje activo” (planteando preguntas, ayudando a los compañeros, resolviendo problemas) y la inclusión digital. Como campos de investigación sobre **cómo se procesa el aprendizaje online** mediante el análisis del rastro de datos de los

participantes en un MOOC. Este análisis de los *big data*, también denominado *learning analytics* (analíticas de aprendizaje) permite un estrecho seguimiento de la actividad de los estudiantes y podría conducir a nuevas formas de **personalización** del aprendizaje (una tendencia generalizada), con ganancias significativas en el “aprendizaje adaptativo”, por ejemplo, al ritmo y nivel específico de cada alumno, así como la mejora de los **resultados del aprendizaje** en su conjunto (*learning outcomes*); como medio para fomentar el **rejuvenecimiento del profesorado**, hoy en día peligrosamente envejecido, enriqueciéndolo con profesores más aclimatados a los modelos digitales, capaces de introducir mejoras técnicas y pedagógicas en el diseño de la formación a distancia online. Por otro lado, también pueden ser útiles en la **reconversión del trabajo docente**, haciéndolo cada vez más eficaz (no por ello inferior); como **articuladores** entre la ES y el **mercado laboral**, sobre todo si se **centran en las competencias y cualificaciones**; como instrumentos de **mejora interna** en las IES, no sólo como un campo de pruebas para los nuevos métodos de enseñanza, como se ha dicho, sino también como una forma de **actualizar, mejorar y flexibilizar la oferta formativa** existente, a menudo sujeta a patrones estrictos que impiden su actualización; como formato de la **cooperación interinstitucional e/o internacionalización** en asociaciones externas para proyectos específicos. En el caso portugués, los MOOCs pueden ser estratégicos en el **espacio de habla portuguesa**, representando una excelente oportunidad para la afirmación de la ES portuguesa.

¿A quién deben dirigirse los MOOCs? Principalmente a los **estudiantes de educación permanente y a la educación de adultos**. Los datos europeos muestran un gran número de ciudadanos con bajos niveles de educación y un componente de **aprendizaje permanente (AP)** muy bajo; a los estudiantes presenciales (*on campus*), pues supone una manera de mejorar sus habilidades digitales, además de otras, derivadas de los ambientes de aprendizaje informal, sobre todo en la formación profesional, una tendencia en auge; **al mercado laboral**. La sociedad civil y las empresas tienen aquí una oportunidad de formación de sus recursos humanos adaptada a sus necesidades, para ir



cerrando la conocida brecha de competencias. La formación profesional, la educación ejecutiva o las diferentes formas de educación para la ciudadanía son algunas de las áreas en las que el enfoque MOOC puede suponer una contribución importante; a la **formación de profesores**, inicial y continua. Los MOOCs pueden ser una herramienta eficaz en la **formación digital** del profesorado, uno de los mayores desafíos de la educación contemporánea. Creemos que, por lo tanto, hemos respondido a la hipótesis n) « **¿Cómo pueden los MOOCs ayudar a resolver la crisis estructural en la que vivimos, en particular en lo respectivo a la desigualdad flagrante y al desempleo masivo? ¿Qué virtudes ofrecen para responder a los graves retos de nuestro tiempo?»**; y al objetivo 9.

14. Únicamente podemos responder a la hipótesis o) «**¿Va a ser una moda pasajera, una panacea que remediará todos los problemas del desfase entre la ES y el mercado de trabajo, o un camino intermedio que señala direcciones con cierto interés?**» después de la descripción de la experiencia de aprendizaje en dos MOOCs, que establece una conclusión o respuesta articulada a esta y a la siguiente hipótesis:

15. p) **¿Cómo es la experiencia de aprendizaje en un MOOC?** En el recorrido metodológico de una investigación de naturaleza cualitativa exploratorio-descriptiva, nos embarcamos en un estudio de caso cualitativo que tiene como objetivo comprender el «cómo» o «por qué» se procesa el aprendizaje online a través del enfoque MOOC. Después de una descripción detallada de los dos MOOCs a los que asistimos, buscamos obtener una descripción «rica» y rigurosa del fenómeno estudiado, que nos permitiera alcanzar logros heurísticos conducentes a su comprensión holística, es decir, teniendo en cuenta esta realidad en su conjunto, dando mayor importancia a los procesos, a la comprensión y a la interpretación.

Utilizamos las técnicas más comunes de la investigación cualitativa: la observación participante, la encuesta (entrevista y cuestionario) y el análisis documental. Llevamos a cabo también la triangulación de datos, cruzando la información obtenida de diferentes fuentes y con diferentes métodos

(entrevista, encuesta, observación en diferentes plataformas de interacción) para imprimir fiabilidad y carácter científico a la investigación, añadiéndole rigor, alcance, complejidad, riqueza y profundidad. Entrevistamos y preguntamos a algunos de los elementos de los equipos organizadores de MOOCs para subsanar la grave escasez de datos existentes suministrados por los proveedores.

Estructuramos la caracterización de la experiencia de aprendizaje en un MOOC abordando las siguientes preguntas: ¿Cómo se gestionan el contenido y la información? ¿Cómo se procesan la interacción, la colaboración y el intercambio de información? ¿Cuál es el papel del (los) profesor(es)/instructor(es)? ¿Cuál es su modelo y estrategias de enseñanza? ¿Qué factores facilitan o dificultan el aprendizaje en contexto MOOC? ¿Qué aspectos innovadores presenta en relación con otro tipo de cursos online?

Al final y respondiendo al objetivo 10, llegamos a la conclusión de que, desde el punto de vista del participante, la experiencia de aprendizaje es: participativa, distribuida, en red, masiva (y por ello, paradójicamente, solitaria y solidaria), conveniente y flexible, internacional, informal, social, creativa y estimulante, *empoderante*, de calidad y sobre todo abierta. El hecho de que todo esto pueda ocurrir de forma totalmente **gratuita** es extraordinario para el alumno.

Cuando discutimos las implicaciones de estos resultados y su significado llegamos a algunas conclusiones, de las cuales destacamos aquí las siguientes.

La experiencia de aprendizaje puede resultar en un aprendizaje de calidad, por ejemplo, en resultados de aprendizaje (*learning outcomes*) visibles y transferibles a la práctica de cada uno, como era nuestro caso. Esta es una señal, por tanto, que apunta al carácter operativo de los MOOCs como elementos estratégicos para la **empleabilidad**: es posible preparar competencias y proporcionar nuevos conocimientos a los participantes a muy bajo coste, sobre todo si nos fijamos en los MOOCs *low cost*, que utilizan *software* abierto (*open source*).

La apertura implícita en su filosofía parece apuntar hacia una significativa contribución a la **reducción de las desigualdades**, ya que los MOOCs amplían el acceso al

conocimiento a alumnos periféricos a varios niveles - particularmente el económico - en condiciones de apreciable calidad y exigencia científica. El fortalecimiento de la alfabetización digital de los ciudadanos emerge como una prioridad para la ciudadanía contemporánea y este puede ser uno de sus instrumentos.

La obtención y la descripción de los resultados anteriormente expuestos nos llevan a la conclusión de que, sea cual sea la dirección que tome el fenómeno MOCC, la realidad es que los estudiantes disponen ahora mismo de más posibilidades. Con el conjunto de cMOOCs y xMOOCs, las oportunidades para aprender a muy bajo costo se han multiplicado. Crecer personal y profesionalmente se ha convertido en algo más accesible y esto es, por sí solo, indudablemente positivo.

No se ha demostrado todavía empíricamente su potencial innovador, no obstante, algunos indicios sí lo revelan. Creemos que, después de que haber pasado la curva de la «moda», se puede ya entrar en el nivel de madurez que traerá resultados y conclusiones más productivas. Existen numerosos caminos que sugieren la utilidad de **trabajos futuros** que puedan poner en marcha esta primera investigación exploratoria, con todas sus limitaciones. En particular, la analítica de aprendizaje a partir de datos estadísticos masivos (*learning analytics* a partir de *big data*) obtenidos en MOOCs, con el debido respeto científico a la privacidad de los datos de los participantes. Pero también estudios que mejoren el diseño instruccional de los cursos y los contenidos ofrecidos a los estudiantes, además de las prácticas destinadas a mejorar las competencias específicas orientadas a la empleabilidad.

Con todo, estas indicaciones implican reorientar las políticas educativas, fortaleciendo su financiación y haciéndola más eficaz. A pesar de la existencia de una tendencia a adoptar estrategias institucionales de *elearning* por parte de las IES, la realidad es que su difusión no ha cobrado suficiente peso en las políticas nacionales, pese a las recomendaciones europeas.

Insistiendo en la importancia de la inversión en personas e infraestructuras, la UE está mostrando a los Estados Miembros la necesidad de fortalecer y otorgar eficacia a sus

inversiones en educación, reforzando el papel de los docentes y confiriendo mayor atractivo a la profesión.

Ya existe un largo camino hecho y una red muy fructífera de proyectos dedicados al asunto. Faltaría, por tanto, que estas directrices se pusieran en práctica.

A modo de conclusión general, podemos afirmar que los MOOCs no son la panacea educativa defendida por muchos, ni serán la única solución a los enormes desafíos que se nos presentan. En cualquier caso, surgen como una gran contribución en la transformación de la enseñanza/aprendizaje y de la ciudadanía hacia las necesidades del siglo XXI.

Sobre todo, para países como Portugal, pueden significar una mejor utilización de los beneficios de la globalización y una esperanza importante de *restart*. Gracias a ella y al potencial traído por la capilaridad de las TIC, ningún país hoy en día es demasiado pequeño o periférico para reafirmarse con convicción en el panorama global del nuevo milenio.

## Bibliografía

## Bibliografía consultada sobre Comunicación

### Libros y artículos:

- ALADRO VICO, E. (2009), **La Información determinante**, Madrid: Tecnos
- ALADRO VICO, E. (1998), **Teoría de la Información y la Comunicación Efectiva**, Madrid: Fragua
- ANDERSON, James A. (1996), **Communication Theory – Epistemological Foundations**, N. York: Guilford Press
- ARISTÓTELES (1998), **Retórica**, Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, p.49.
- AUBENAS e BENASAYAG (2002), **A Fabricação da Informação**, Porto, Campo das Letras
- BARNOUW, E. et al. (eds.), **International Encyclopaedia of Communication**, Nova Iorque, Oxford: Oxford University Press
- BARTHES, Roland (1984, or. 1957), **Mitologias**, Lisboa: Edições 70
- BAUER, R. (1958), «The Communicator and the Audience», **Journal of Conflict Resolution**, vol. 2, nº 1, p. 66-77, citado por WOLF, Mauro, p.33.
- BENITO, A. (1982), **Fundamentos de Teoría General de la Información**, Madrid: Pirámide
- BENITO, A. (1991), **Diccionario de Ciencias y Técnicas de la Comunicación**, Madrid: Ed. Paulinas
- BERLO, David K. (1991), **O Processo da Comunicação. Introdução à Teoria e à Prática**, S. Paulo: Martins Fontes
- BRETON, Philippe (1995), **L'Utopie de la Communication**, Paris: La Découverte.
- BOUGNOUX, Daniel (2001), **Introduction aux Sciences de la Communication**, Paris: La Découverte
- BURGELIN, Olivier (1981) **A Comunicação Social**, Lisboa: Edições 70
- CAREY, James W. Carey, «A cultural approach to communication», citado por Denis McQuail em MCQUAIL, D. (2002) **McQuail's Reader in Mass Communication Theory**, Londres, Sage Publications
- DAVARA, J y ALCOVER, N. (1990), **Introducción a los medios de comunicación**, Madrid: Ed. Paulinas
- DAVARA, J. (1992), **Estrategias de Comunicación en Marketing**, Madrid: Dossat 2000
- ECO, Umberto (2007, 8ª ed.), **Obra Aberta – Forma e Indeterminação nas Poéticas Contemporâneas**, Lisboa: Perspectiva
- ELIAS, N. (1994), **O processo civilizador: Uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- ESTEVES, J.P. (org.) (2002), **Comunicação e Sociedade. Os efeitos sociais dos meios de comunicação de massa**, Lisboa: Livros Horizonte
- FISKE, John (2002), **Introdução ao Estudo da Comunicação**, Porto: Asa, p. 14-16.
- FREIXO, Manuel João V. (2006), **Teorias e Modelos de Comunicação**, Lisboa: Instituto Piaget, p. 78
- HABERMAS, Jürgen (1987), **Théorie de l'Agir Communicationnel**, Tome 1, Rationalité de l'Agir et Rationalisation de la Société, Paris: Fayard
- HAWES, Leonard (1975), **Pragmatics of Analoguing: Theory and Model Construction in Communication**, Massachusetts: Addison-Wesley
- KATZ, E. e LAZARSFELD, P. (1955), **Personal Influence, the Part Played by People in the Flow of Mass Communications**, Nova Iorque: Free Press

- KATZ, Elihu, «One hundred years of communication research», in MIRANDA, José A. Bragança de, SILVEIRA, Joel Frederico da (orgs.), (2002) **As Ciências da Comunicação na Viragem do Século**, Actas do I Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, Lisboa: Veja
- LANG, Kurt (1989), «Communications Research: origins and development», in Erik Barnow et al. (eds.), **International Encyclopaedia of Communication**, Nova Iorque, Oxford: Oxford University Press, vol. 1
- LAZARSELD, P., BERELSON, B. e GAUDET, H. (1944), **The People's Choice: how the voter makes up his mind in a presidential campaign**, Nova Iorque: Columbia University Press
- LECLERC, Gerard, **A Sociedade da Comunicação**, Lisboa, Instituto Piaget
- LÉVI-STRAUS, Claude (1976) **Antropologia Estrutural**, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro
- LEWIN, Kurt (1973), **Problemas de Dinâmica de Grupo**, S. Paulo: Cultrix
- LITS, Marc (1999), «Cinquante années de recherches en communication» in VV AA (1999), **Un Demi-Siècle D'études En Communication**, Louvain la neuve: UCL
- LITTLEJOHN, S. e FOSS, Karen A. (2004), **Theories of Human Communication** (8ª ed.), Wadsworth, U.S.A.: Bell & Howell Co.
- LITTLEJOHN, Stephen W. (1988), **Fundamentos Teóricos da Comunicação Humana**, Rio de Janeiro: Editora Guanabara
- MATTELART, Armand e Michèle (1997), **História das Teorias da Comunicação**, Porto: Campo das Letras
- MAUSS, Marcel (1988), **Ensaio sobre a Dádiva**, Lisboa: Edições 70
- McLUHAN, Marshall (1964), **Understanding Media: the Extensions of Man**, Nova Iorque: McGraw-Hill
- McQUAIL e WINDAHL, D. e S. (2003), **Modelos de Comunicação para o Estudo da Comunicação de Massas**, Lisboa: Editorial Notícias
- MORIN, Edgar (1962) **L'Esprit du Temps, Essai sur la Culture de Masse**, Paris: Grasset
- MORIN, Edgar (2008, 5ª ed.), **Introdução ao Pensamento Complexo**, Lisboa: Ed. Piaget
- MORIN, Edgar 1956), **Le Cinéma ou l'Homme Imaginaire**, Paris: Minuit
- MUÑOZ-ALONSO, A. y ROSPIR, J.I. (1995), **Comunicación Política**, Madrid: Universitas
- ROSENGREN, Karl Eric (2000), **Communication**, Londres: Sage
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1817), **Essai sur l' Origine des Langues**, Paris: Le Graphe
- SANTOS, T. J. (2011), «Nas Trilhas da História da Comunicação: principais teorias e intersecções» in **Actas do III SOPCOM, VI LUSOCOM e II IBÉRICO**, volume III, p. 381-387, Covilhã: UBI
- SERRA, J. Paulo (2007), **Manual de Teoria da Comunicação**, Covilhã: Universidade da Beira Interior
- SFEZ, Lucien (1992), **Critique de la Communication**, Paris: Éditions du Seuil
- THOMPSON, John B. (1998), **Ideologia e Cultura Moderna**, Petrópolis: Vozes
- VALBUENA DE LA FUENTE, F. (1997), **Teoría General de la Información**, Madrid, Noesis
- VV AA (1999), «Un Demi-Siècle d'Études En Communication», in **Revista Recherches en Communication n° 19**, Université Catholique de Louvain, Département de Communication: Louvain-la-Neuve
- WEBER, Max (1976), "Towards a sociology of the press", in **Journal of Communication**, N° 26-3, Philadelphia
- WIENER, Norbert (1950), **The Human Use of Human Beings: Cybernetics and Society**, Boston: Houghton Mifflin
- WIENER, Norbert (1965) **Cybernetics: or Control and Communication in the Animal and the Machine**, Cambridge, Massachusetts: The MIT Press
- WOLF, Mauro (2006, 9ª ed), **Teorias da Comunicação**, Lisboa: Ed. Presença

## Bibliografia consultada sobre Cidadania

### Libros y artículos:

- AL 'AFGHANI, Mohamed Mova, (2011), «The fourth generation of human rights» in The Jakarta Post, em [www.thejakartapost.com/news/2006/09/04/fourth-generation-human-rights.html](http://www.thejakartapost.com/news/2006/09/04/fourth-generation-human-rights.html) acedido em 24.10.2011
- ARISTÓTELES (1975), **A Política**, Lisboa : Círculo de Leitores
- BARBALET, J.M. (1989), **A Cidadania**, Lisboa: Editorial Estampa
- BARBALET, J.M. (1989), **A Cidadania**, Lisboa: Estampa
- BENEVOLO, Leonardo (1995), **A Cidade na História da Europa**, Lisboa: Presença
- BOURDIEU, P. (2002), «The Forms of Capital» in Halsey, Lauder, Brown, Philipp e Weels, Stuart (eds), **Education, Culture, Economy and Society**, Oxford: Oxford University Press
- CAETANO, Marcello (1957), **A Constituição de 1933. Estudo de Direito Político**, Coimbra: Coimbra Editora
- CARMO, H. (2007), Prefácio a **Capital Social e Comunidade Cívica, o círculo virtuoso da cidadania**, Lisboa: ISCSP
- CARMO, H. (2013), «Educação a distância da cidadania e aprendizagem ao longo da vida», in MILL, D. e MACIEL, C., 2010, **Educação a distância: elementos para pensar o ensino-aprendizagem contemporâneo**, Cuiabá-MT, EdUFMT
- CARMO, H. (2014), **Educação para a cidadania no século XXI: trilhos de intervenção**, Lisboa, Escolar Editora
- CASTELLS, Manuel (2007), **O Poder da Identidade – A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, Volume II**, Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa
- COLEMAN, J.S. (2002), «Social Capital in the Creation of Human Capital», in Halsey, Lauder, Brown, Philipp e Weels, Stuart (eds), **Education, Culture, Economy and Society**, Oxford: Oxford University Press
- CORREIA, Sofia (2007), **Capital Social e Comunidade Cívica, o círculo virtuoso da cidadania – Aplicação do modelo de Putnam aos residentes do Bairro de Caselas**, Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
- DURKHEIM, Émile (1977), **A Ciência Social e a Acção**, Lisboa: Bertrand
- FAULKS, Keith (2000) **Citizenship**, London and New York: Routledge
- FOUCAULT, Michel (1981), **As Palavras e as Coisas**, S. Paulo, Martins Fontes
- FRYER, W. (2006): “Digital refugees and bridges”, acessível em <http://www.infinite-thinking-machine.org/2006/10/digital-refugees-and-bridges.html>, consultado a 02.02.2015
- FRYER, W. (2006): «Beyond the digital native / immigrant dichotomy», acessível em <http://www.speedofcreativity.org/2006/10/21/beyond-the-digital-native-immigrant-dichotomy/>, consultado a 02.02.2015
- GARRET, J.B.S.L. (1985), **Escritos do Vintismo (1820-1823)**, Lisboa: Estampa
- GORDON e FRASER, Linda e Nancy (1994), «Civil Citizenship against Social Citizenship? On the Ideology of Contract-versus-Charity» in B. van Steenberg (ed), **The Condition of Citizenship**, London: Sage
- GRANOVETTER, M. (2001), **The Sociology of Economic Life**, Cambridge: Westview Press
- HAMMOND'S, Stephen (2011), Definition of Human Rights, in [www.stephenhammond.ca/definition-of-human-rights.php](http://www.stephenhammond.ca/definition-of-human-rights.php)



- HARRIS, C. (2006), «Digital Identity», acessível em [www.springer.com/.../9783319082301-c2.pdf](http://www.springer.com/.../9783319082301-c2.pdf), consultado a 03.02.2015
- HAUBEN, M. e R. Hauben (1996), **Netizens: On the History and Impact of Usenet and the Internet**, acessível em <http://www.columbia.edu/~hauben/netbook/>, consultado a 05.05.2013
- HEATER, Derek (2002), **World Citizenship, Cosmopolitan Thinking and its Opponents**, Londres: Continuum
- HERCULANO, A. (1986), **Opúsculos**, Vol II, Lisboa: Bertrand
- HOBBS, Thomas (1984), **Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil**, São Paulo: Editora Abril Cultural
- JEFFERSON, Thomas (1999), **Political Writings**, edited by Joyce Appleby and Terence Ball, Cambridge: Cambridge University Press
- JOÃO, Maria Isabel (2003), «Cosmópolis e Cosmopolitismo» in **Discursos: Língua, Cultura e Sociedade, o Imaginário da Cidade**, III série, nº 5, Lisboa, Universidade Aberta, Centro de Estudos Históricos Interdisciplinares
- KYMLICKA, Will (1995), **Multicultural Citizenship, A Liberal Theory of Minority Rights**, Oxford: Clarendon Press
- LÉVI-STRAUSS, C. (1980), **Raça e História**, 3ª ed. Lisboa: Presença, 1980
- LOADER, D., VROMEN, A. e XENOS, M. (2014), «The networked young citizen: social media, political participation and civic engagement» in **Information, Communication & Society**, disponível em <http://dx.doi.org/10.1080/1369118X.2013.871571>, consultado a 02.01.2015
- LOCKE (2000), **Two Treatises of Government**, edited by Peter Laslett, Cambridge: Cambridge University Press
- MAGALHÃES GODINHO, Vitorino (1994), **O Papel de Portugal nos séculos XV-XVI. O que Significa Descobrir? Os Novos Mundos e um Mundo Novo**, Lisboa: Grupo de Trabalho do Ministério da Educação para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses
- MARQUES, Oliveira (1990-1996), **História da Maçonaria Em Portugal**, Lisboa: Presença
- MARSHALL e BOTOMORE (1992), **Citizenship and Social Class**, Londres: Pluto Press
- MARSHALL, T.H. (1967), **Cidadania, Classe Social e Status**, Rio de Janeiro: Zahar Editores
- MERTON, R. K. (1968), **Social Theory and Social Structure**, Nova Iorque: Free Press
- MONTEIRO, Nuno (2003), **Elites e Poder entre o Antigo Regime e o Liberalismo**, Lisboa: ICS
- MOREIRA, Adriano Moreira (1997), **Teoria das Relações Internacionais**, 2ª edição, Coimbra: Almedina
- MOZZICAFREDDO, Juan (1997) **Estado-Providência e Cidadania em Portugal**, Oeiras: Celta
- NEVES, B.B. (2010), «Cidadania Digital? Das cidades digitais a Barack Obama. Uma abordagem crítica» in **Cidadania Digital**, Labcom Books, acessível em [www.livroslabcom.ubi.pt](http://www.livroslabcom.ubi.pt), consultado a 04.05.2013
- NOGUEIRA e TAVARES, Conceição e Teresa Cláudia (2009), **Guião de Educação, Género e Cidadania, Pré -Ecolar**, Lisboa: CIG
- OOMEN, T. K. (editor) (1997), **Citizenship and National Identity, from Colonialism to Globalism**, Londres: Sage Publications
- PARRAS, S. A. (2012), «La identidad digital en el espacio público», **Segundo Congreso Internacional sobre Arte y Sociedad**, acessível em [www.eumed.net/eve/](http://www.eumed.net/eve/), consultado a 02.02.2015
- PARSONS, T. (1968), **The Structure of Social Action**, Nova Iorque: Free Press
- PLATÃO (1987), **A República**, Diálogos I, Mem Martins: Publicações Europa-América, 3ª edição

- POCOCK, J.G.A (1975), **The Machiavellian Moment. Florentine Political Thought and The Atlantic Republican Tradition**, Princeton: Princeton University Press
- POSTER, Mark (2002), «Cidadãos, media digitais e globalização», in **Revista de Comunicação e Linguagens — A Cultura das Redes**, Actas do Congresso A Cultura das Redes ICNC 2001, Lisboa, Relógio d'Água
- PRAÇA, J. J. Lopes (1997 |1878-1880|), **Direito Constitucional Portuguez. Estudos sobre a Carta Constitucional de 1826**, Coimbra: Coimbra Editora
- PRENSKY, M. (2001): «**Digital Natives, Digital Immigrants**» in **Horizon MCB University Press**. Vol. 9 No. 5, acessível em <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>, consultado a 03.02.2015
- PRENSKY, M. (2012): «The emerging online life of the digital native», acessível em [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-The\\_Emerging\\_Online\\_Life\\_of\\_the\\_Digital\\_Native-03.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-03.pdf), consultado a 03.02.2015
- PUTNAM, R. (2000), **Bowling Alone, The Collapse and Revival of American Community**, Nova Iorque: Touchstone
- PUTNAM, R. (2002), **Democracies in Flux, The Evolution of Social Capital in Contemporary Society**, Oxford: Oxford University Press
- RAMOS, Rui (2004), «Para uma história política da cidadania em Portugal» in **Análise Social**, Vol. XXXIX (172), 547-569
- REIS, Elisa (1997), **Cidadania: história, teoria e utopia** – palestra proferida no Seminário Internacional Justiça e Cidadania, realizado no Rio de Janeiro a 10 e 11 de Setembro de 1997
- ROSANVALLON, Pierre, (1992) **La Crise de L'État Providence**, Paris: Seuil
- SALAZAR, A. De Oliveira (1939), **Discursos e Notas Políticas**, Coimbra: Coimbra Editora, Vol. I
- SCHOLLER, Heinrich (2011), «The Universality of Human Rights» in *Current Concerns – The international journal for independent thought, ethical standards, moral responsibility, and for the promotion and respect of public international law, human rights and humanitarian law*
- TOCQUEVILLE, Alexis de (2002), **Da Democracia na América**, Cascais: Principia
- TOURAINÉ, Alain (1994), **Crítica da Modernidade**, Lisboa: Instituto Piaget
- VARELA, J. (2009), «Las personas debemos tener identidad digital? Cómo construirla», acessível em <http://www.slideshare.net/jfreire/identidad-digital>, consultado a 03.02.2015
- WIKIPEDIA em [http://en.Wikipedia.org/wiki/Three\\_generations\\_of\\_human\\_rights](http://en.Wikipedia.org/wiki/Three_generations_of_human_rights)

### Páginas Web:

- <http://www.livroslabcom.ubi.pt/index.php>
- <http://www.speedofcreativity.org/>
- <http://www.tandfonline.com/>
- <http://www.eumed.net/eve/>
- <http://www.slideshare.net/jfreire/identidad-digital>

## Bibliografia consultada sobre Modernidad y Postmodernidad

### Libros y artículos:

- ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Marx (1947), **Dialéctica de la Ilustración**, Madrid: Ed. Trotta
- ANDERSON, Perry (2005), **As Origens da Pós-Modernidade**, Lisboa: Edições 70
- BAUDELAIRE, Charles (2007), **O Pintor da Vida Moderna**, Lisboa: Vega
- BAUDRILLARD, Jean (1972), **Para uma Crítica da Economia Política do Signo**, Lisboa: Edições 70
- BAUDRILLARD, Jean (1983), **Les Stratégies Fatales**, Paris: Editions Grasset & Fraguette
- BAUDRILLARD, Jean (1991) **Simulacros e Simulações**, Lisboa: Relógio D'Água
- BAUDRILLARD, Jean (1996), **O Crime Perfeito**, Lisboa: Relógio d'Água, p.27
- BECK, Ulrich (1986), **La Société du Risque**, Paris: Flammarion
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix (1972), **O Anti-Édipo, Capitalismo e Esquizofrenia**, Lisboa: Assírio e Alvim
- ELIAS, Norbert (1994), **O Processo Civilizador, Uma história dos Costumes**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed
- ESTEVES, João Pissarra (2011), «O Sujeito Moderno à Luz de uma Racionalização Comunicacional da Experiência» in QUARESMA E DIAS, **Revisitação da Querela Modernidade/Pós-Modernidade**, Lisboa: Ur
- ESTEVES, João Pissarra, «Poder e Subjectividade» in Revista de Comunicação e Linguagens (1993), n. 19, **Michel Foucault, uma Analítica da Experiência**, p. 151-169
- FOUCAULT, Michel (1971), **L'Ordre du Discours, Leçon Inaugurale au Collège de France prononcée le 2 Décembre 1970**, Paris: Gallimard
- FOUCAULT, Michel (1981, 2ª ed.), **As Palavras e as Coisas: uma Arqueologia das Ciências Humanas**, São Paulo: Martins Fontes
- FOUCAULT, Michel (1993, 3ª ed.), **A História da Loucura na Idade Clássica**, S. Paulo: Perspectiva
- FOUCAULT, Michel (1994), **A História da Sexualidade- II**, Petrópolis: Vozes
- FOUCAULT, Michel (1984) **Le Souci de Soi**, Paris: Gallimard
- FOUCAULT, Michel (2004, 6ª ed.), **O Nascimento da Clínica**, Rio de Janeiro: Forense Universitária
- FOUCAULT, Michel (2004, 7ª ed.), **A Arqueologia do Saber**, Rio de Janeiro: Forense Universitária
- FOUCAULT, Michel (2005, 3ª ed.), **Vigiar e Punir: o Nascimento da Prisão**, Petrópolis: Vozes
- FRASER, N., «Foucault on Modern Power: Empirical Insights and Normative Confusions» in **Praxis International**, Vol. I, 1983, Oxford: Blackwell, p. 283
- FUKUYAMA, F. (2000), **A Grande Ruptura: a Natureza Humana e a Reconstituição da Ordem Social**, Lisboa: Quetzal
- HABERMAS, Jurgen (2010), **O Discurso Filosófico da Modernidade**, Alfragide: Texto Editores
- HABERMAS, Jurgen, «Explicitation du concept d'activité communicationnelle» in *Logique des Sciences Sociales et Autres Essais* /«Remarks on the Concept of Communicative Action» in G. Seebass e R. Tuomela, eds (1985), **Social Action**, Dordrecht, p. 151-178
- HABERMAS, Jurgen (1971), **Teoria do Agir Comunicativo**, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro
- HEGEL, G.W.F. (1992) **Fenomenologia do Espírito**, Petrópolis: Vozes

- LIPOVETSKY, Gilles (1988) **A Era do Vazio, Ensaio sobre o Individualismo Contemporâneo**, Lisboa: Relógio d'Água
- LYOTARD, Jean-François (1979), **La Condition Postmoderne**, Paris: Minuit ou (1986), **A Condição Pós-Moderna**, Lisboa: Gradiva
- MAGALHÃES, Rui, «Foucault e Habermas: a Propósito de uma 'Crítica Filosófica'» in Revista de Comunicação e Linguagens (1993), n. 19, **Michel Foucault, uma Analítica da Experiência**, p. 183-199
- MILLER, James (1993), **The Passion of Michel Foucault**, Londres: Harper Collins
- QUARESMA e DIAS, José e Fernando Rosa (2011), **Revisitação da Querela Modernidade/Pós-Modernidade**, Lisboa: Ur
- VATTIMO, Giani (1987), **O Fim da Modernidade, Niilismo e Hermenêutica na Cultura Pós-Moderna**, Lisboa: Presença
- VATTIMO, Gianni (1992), **A Sociedade Transparente**, Lisboa: Relógio d'Água, p.7
- WEBER, Max (1996), **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**, Lisboa: Editorial Presença

## Bibliografia consultada sobre Globalização

### Libros y artículos:

- ALESINA, GLAESER e SACERDOTE, A., E. e B. (2001), «Por que razão os EUA não têm um Estado-Providência ao estilo europeu?», in **NBER** (*National Bureau of Economic Research*), documento de trabalho nº 8524
- ALVES, Clara Ferreira (2012), «A Pluma Caprichosa» em *Única*, revista do semanário **Expresso**, a 15 de Dezembro de 2012
- ARENDT, Hanna (2007), **A Condição Humana**, Rio de Janeiro, Forense Universitária
- ARONOWICZ, Stanley e DI FAZIO, Williams (1994), **The Jobless Future**, Minneapolis: Minnesota University
- AUDEN; W.H. (1940), **From Another Time**, Londres: Random House
- AZNAR, Guy (1993), **Travailler Moins pour Travailler Plus**, Paris: Syros
- BAKER, Dean (2007), «A Produtividade em relação ao fosso salarial: aquilo que os dados revelam», disponível em [www.cept.net](http://www.cept.net), consultado a 12.08.2014
- BALES, Kevin (2001), **Gente Descartável – A Nova Escravatura na Economia Global**, Lisboa: Editorial Caminho
- BARTHES, Roland (1981), **O Grau Zero da Escrita**, Lisboa: Edições 70
- BAUMAN, Zigmunt (2000), **Liquid Modernity**, Cambridge: Polity Press & Blackwell Publishing
- BEBCHUK e FRIED, L. e J. (2004), **Pay Without Performance**, Cambridge: Harvard University Press
- BECK, Ulrich (1986), **Risk Society – Towards a New Modernity**, Londres: Sage
- BECK, Ulrich (2013), **A Europa Alemã – De Maquiavel a «Merkievel»: Estratégias de Poder na Crise do Euro**, Lisboa: Edições 70
- BLOOM, Allan (2001/1967), **A Cultura Inculta – Ensaio sobre o Declínio da Cultura Geral**, Mem Martins: Publicações Europa-América
- BRUNHOFF, Suzanne de (1987), **A Hora do Mercado: crítica do Liberalismo**, Lisboa: Livros do Brasil
- CAEIRO, António (2013), **Novas Coisas da China – «Mudo, Logo Existo»**, Lisboa: Ed. D. Quixote
- CAMPANGNA, F. e CAMPLIGLIO, E. (2012), **What Are We Fighting for: a Radical Collective Manifesto**, Londres: Pluto Press
- CARMO, António (1997), **A Igreja Católica na China e em Macau no Contexto do Sudeste Asiático – Que Futuro**, Macau: Fundação Macau, Instituto Cultural de Macau e Instituto Português do Oriente
- CARMO, Hermano (2011), **Teoria da Política Social (Um Olhar da Ciência Política)**, Lisboa: ISCP, Universidade Técnica de Lisboa
- CARNOY e FLUITMAN, M. e F. (1994), «**Training and the Reduction of Unemployment in Industrialized Countries**», Genève: International Labour Organization
- CARNOY, Martin (2000), **Sustaining Flexibility: Work, Family and Community in the Information Age**, Cambridge, MA: Harvard University Press
- CASTELLS, Manuel (2007) **A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, Volume III – O Fim do Milénio**, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- CASTELLS, Manuel (2011) **A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, Volume I – A Sociedade em Rede**, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. XLVIII e XLIX
- CHANG, Ha-joon (2012), **Deux ou Trois Choses que l'on ne Vous dit Jamais sur le Capitalisme**, Paris: Seuil

- CHOMSKY, Noam (2012), **Occupy – Occupied Media**, Penguin Books
- COHN-BENDIT, Daniel (2013), «Pela Europa» acessível em <http://manifest-europa.eu/allgemein/wir-sind-europa?lang=en>, consultado a 28.08.2013
- CONDORCET, Marquês de, «Reflexions sur le Commerce des Blés», 1776, in **Oeuvres de Condorcet**, Paris: Firmin Didot
- D.C. LUTTWAK, Edward, *Weidenfeld & Nicolson* (1999), **Turbo-Capitalism: Winners and Losers In The Global Economy**, Harper
- Dicionário Priberam, em [www.priberam.pt](http://www.priberam.pt);
- Documento «Reduções Fiscais para Bilionários», Memorando nº 120 do Instituto de Política Económica, disponível em <http://www.epi.org/content.cfm/pm120>, consultado a 02.08.2014
- DOSI, Giovanni et al (1988), **Technical Change and Economic Theory**, Londres: Pinter
- FOUCAULT, Michel (1981), **As Palavras e as Coisas, Uma Arqueologia das Ciências Humanas**, S. Paulo: Martins Fontes
- FRANK, Robert (2007), **Richistan: a Journey Trough the American Wealth Boom and The Lives of the New Rich**, Nova Iorque: Crown Publishers
- Frankfurter Allgemeiner Zeitung (1996), 29 de Janeiro e 30 de Abril de 1996; Der Spiegel nº 47, 1996, apud Martin e Schumann (1998)
- FRYDMAN e SAKS, C. e R. (2005), «Tendências Históricas na compensação dos executivos», Banco da Reserva Federal de Nova Iorque
- FUKUYAMA, F. (1992), **O fim da História e o último homem**. Rio de Janeiro: Rocco
- GANEM, Angela (2012), «O Mercado Como ordem Social em Smith, Walras e Hayek» in **Economia e Sociedade**, Campinas, V. 21, n. 1 (44), p.143-164, acessível em <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v21n1/06.pdf>, consultado a 12.08.2013
- GLEICK, James (1987), **Chaos**, Nova Iorque: Viking Penguin
- GORZ, André (1988), **Métamorphoses du Travail**, Paris: Ed. Galilée
- GUITTON, Jean e BOGDANOV, Gricka e Igor (1992) **Deus e a Ciência**, Lisboa: Editorial Notícias
- HABERMAS, J. (2014), «A Democracia na Europa de Hoje» in semanário **Expresso**, suplemento Atual, de 11.01.2014, p. 18-24
- HABERMAS, Jürgen (2012), **Um Ensaio sobre a Constituição da Europa**, Lisboa: Edições 70
- HALL, Nina (org.) (1991), **Exploring Chaos: a Guide to the New Science of Disorder**, Nova Iorque: W.W. Norton
- HAYEK, F.A. (1944), **La Route de la Servitude**, Paris: PUF (Quadrige, 2012)
- JASPERS, Karl (1949), **Vom Ursprung und Ziel der Geschichte**, München: Tausend
- Jeff A. Nessler (*Corresponding Author*), Gerald Kephart, and Jason Cowell (2011), «Varying Treadmill Speed and Inclination Affects Spontaneous Synchronization When Two Individuals Walk Side by Side in **Journal of Applied Biomechanics** 2011, Human Kinetics, Inc.
- JENSEN e MURPHY, Michael C. e Kevin J. (1990), «Incentivos aos Gestores – Não se trata de Quanto lhes é Pago, mas Como» in **Harvard Business Review**, Maio/Junho de 1990
- JOFFRIN, Laurent (2012), «La Révolution Chang» in **Nouvel Observateur**, nº 2505 de 8 de Novembro de 2012
- JUDT, Tony (2011), **Um Tratado sobre os Nossos Actuais Descontentamentos**, Lisboa: Edições 70
- KELLY, Kevin (1995), **Out of Control: the Rise of the Neo-biological Civilization**, Menlo Park: Addison-Wesley

- KHUN, Thomas (1962), **The Structure of Scientific Revolutions**, London: The University Chicago Press
- KING, Alexander (1991), **The First Global Revolution: a Report by The Council of the Club of Rome**, Nova Iorque: Pantheon Books
- KRUGMAN, P. «Quem era Milton Friedman?» in **New York Review of Books**, 15 de Fevereiro de 2007
- KRUGMAN, Paul (2009), **A Consciência de um Liberal**, Lisboa: Editorial Presença
- Labrouillère e Bailly, F. e D. (2013), «Hervé Falciani, La Menace» in **Paris-Match**, nº 3347 de 11 de Julho de 2013
- MAIA E CARMO, COSTA, T. e C., **Comércio Eletrónico - Conteúdos**, Porto: Sociedade Portuguesa de Inovação
- MALHEIROS, José Vítor, «O papel do Estado: a mentira muito repetida» in **Público**, de 4 de Junho de 2013
- MARQUES LOPES, Pedro (2013), in **O Eixo do Mal**, programa de televisão da SIC Notícias, emitido a 14.09.2013
- MARTIN e SCHUMANN, H. P. e H (1998), **A Armadilha da Globalização – O Assalto à Democracia e ao Bem-Estar Social**, Lisboa: Terramar
- MARX, Karl (1965), **Oeuvres – Economie I**, Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard
- MENDES, João Maria, Da ‘sociedade de risco’ à ‘modernidade líquida’, p. 3 in **ACTAS (2011) do Observare 1st International Conference – International Trends and Portugal’s Position**, Lisboa: Universidade Autónoma de Lisboa e Fundação Calouste Gulbenkian
- MENDONÇA, José Tolentino (2013), «Uma Sociedade de Trabalhadores sem Trabalho» in **Expresso**, Revista, de 27 de Abril de 2013
- MESQUITA, Mário (2013), **O Estranho Dever do Cepticismo**, Lisboa: Edições Tinta-da-China
- MILLÁS, Juan José (2012), «Un cañón en el culo» in **El País**, de 14.08.2012, [http://cultura.elpais.com/cultura/2012/08/13/actualidad/1344875187\\_015708.html](http://cultura.elpais.com/cultura/2012/08/13/actualidad/1344875187_015708.html), consultado a 20.08.2013
- MOREIRA, Adriano (1979), **Ciência Política**, Lisboa: Ed. Livraria Bertrand
- MORIN, Edgar (1981) **As Grandes Questões do Nosso Tempo**, Lisboa: Editorial Notícias
- MORIN, Edgar (1990), **Introdução ao Pensamento Complexo**, Lisboa: Ed. Instituto Piaget (5ª edição, 2008)
- MORIN, Edgar, BOCCHI, Gianluca e CERUTI, Mauro (1991), **Os Problemas do Fim de Século**, Lisboa: Editorial Notícias
- MŸNCHAU, Wolfgang (2012), «The Prize for European Political Illiteracy» in **Financial Times** de 8 de Abril de 2012, acessível em <http://www.ft.com/intl/cms/s/o/48d37a50-7da4-11>, consultado a 20.09.2013
- OAKESHOTT, Michael (1962), **Rationalism in Politics and Other Essays**, Nova Iorque: Basic Books
- PEREIRA, Micael (2012), «A Arte do Protesto», reportagem in **Expresso**, Revista, de 20 de Outubro de 2012, p. 27-31
- PEREZ, Carlotta (1983), «Structural change and the assimilation of new technologies in the economic and social systems» in **Futures**, 15: 357-75
- PIKETTY, T. (2013), **Le Capital au XXI Siècle**, Paris: Ed. Du Seuil
- PINA, Sara (org.) (2011), **11 de Setembro – Uma Década Depois**, Lisboa: Fundação Luso-Americana/Almedina
- POLANYI, Karl (2012), **A Grande Transformação**, Lisboa: Edições 70

- POWELL, Jonathan (2010), **The New Machiavelli: How to Wield Power in Modern World**, Londres: The Bodley Head
- PROENÇA DE CARVALHO, D. «Sociedade Aberta e Comunicação Social» in VVAA (1999), **Comunicação, Ética e Mercado**, Lisboa: Universidade Católica Editora
- RACHMAN, Gideon (2011), **Zero Sum World**, Atlantic Books
- RIFKIN, Jeremy (1995), **The End of Work: The Decline of the Global Labor Force and the Dawn of the Post-Market Era**, Nova Iorque: Putnam Publishing Group
- RODRIGUES, J.N. (2014), Entrevista a Thomas Piketty, titulada «Prefiro um imposto sobre a riqueza do que a austeridade», in **Expresso**, caderno de Economia de 23.05.2014, p. 8-9
- ROGERS, J. e PHILIPPE, C. (2013), **The Tax Burden of Typical Workers in the EU 27**, Paris: Institut Économique Molinari, New Direction Foundation
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1986), **O Contrato Social**, Mem Martins: Publicações Europa-América
- SANTOS, Artur (2012), em entrevista a Clara Ferreira Alves in **Expresso**, Revista, de 9 de Junho de 2012, p. 49-51
- SILVA, Pedro Adão, «Uma grande transformação de novo» in **Expresso**, suplemento Atual de 01.12.2012
- SKIDELSKY, Robert (1995), **John Maynard Keynes: Volume II: The Economist as Savior**, Nova Iorque: Penguin
- SMITH, Adam (2003), **A Riqueza das Nações**, S. Paulo: Martins Fontes
- SOROMENHO-MARQUES, V., «A pobre Europa dos Pobres» in **Visão**, de 21 de Março de 2013
- TAVARES, M.S. em **Expresso**, Revista de 26.05.2012
- THURLOW, Lester (1996), **The Future of Capitalism**, Nova Iorque: Morrow
- TOFFLER, Alvin (1984), **A Terceira Vaga**, Lisboa: **Edição** Livros do Brasil
- VEGAR, José (2012), «As Equações da Revolta» in **Expresso**, Atual de 7 de Janeiro de 2012
- VIEIRA, Padre António (S/D), **Sermão do Bom Ladrão**, Lisboa: Nova Ática
- WARREN e TYAGI, E. e A. (2005), «What is hurting middle class» **Boston Review**, Setembro/Outubro de 2005, disponível em <http://bostonreview.net/BR30.5/warrentyagi.html>, consultado a 12.08.2013
- WRIGHT, Lawrence (2006) **A Torre do Desassossego**, Lisboa: Campo das Letras
- ŽIŽEK, Slavoj (2012), **The Year of Dreaming Dangerously**, Nova Iorque: Verso

#### Páginas Web:

- [http://articles.timesofindia.indiatimes.com/2011-02-13/open-space/28547110\\_1\\_woman-constable-vegetable-vendor-food-inflation](http://articles.timesofindia.indiatimes.com/2011-02-13/open-space/28547110_1_woman-constable-vegetable-vendor-food-inflation)
- <http://blog.opovo.com.br/portugalsempassaporte/governo-portugues-pede-explicacoes-sobre-pagamentos-milionarios-no-brasil-na-cgd-e-banif/>
- <http://ictlogy.net/bibliography/reports/projects.php?idp=2170>
- <http://info.cern.ch/>
- <http://pitpi.org/index.php/2011/09/11/opening-closed-regimes-what-was-the-role-of-social-media-during-the-arab-spring/>
- [http://ponarseurasia.com/sites/default/files/policy-memos-pdf/pepm\\_159.pdf](http://ponarseurasia.com/sites/default/files/policy-memos-pdf/pepm_159.pdf)
- <http://pt.euronews.com/2012/07/02/o-escandalo-da-libor-explicado/>



<http://ww1.rtp.pt/noticias/?t=Frei-Fernando-Vieira-afirma-que-estamos-a-viver-a-terceira-guerra-mundial.rtp&headline=20&visual=9&article=498908&tm=8>

<http://www.biography.com/people/luc-jouret-20900567>

<http://www.imf.org>

<http://www.imf.org/external/index.htm>

<http://www.insidejobthefilm.com>

<http://www.ionline.pt/artigos/portugal/oxfam-portugal-ja-pais-mais-desigualdades-euro>

[http://www.jn.pt/PaginalInicial/Economia/Interior.aspx?content\\_id=3170787&page=-1](http://www.jn.pt/PaginalInicial/Economia/Interior.aspx?content_id=3170787&page=-1)

<http://www.jornaldenegocios.pt/empresas/detalhe/ceo-da-benetton-confirma-ligacao-a-fabrica-que-se-desmoronou-no-bangladesh.html>

<http://www.nber.org/papers/w15639>

<http://www.oecd.org/>

<http://www.omniglot.com/language/idioms/crazy.php>

<http://www.pewresearch.org/>

<http://www.presseurop.eu/pt/content/article/3403581-fraude-da-carne-de-cavalo-e-um-problema-europeu>

<http://www.publico.pt/economia/noticia/fmi-defende-limite-de-velocidade-a-austeridade-1606121>

<http://www.google.com/hostednews/epa/article/ALeqM5hceHzIP4XZyJ9-omGVRjgexM33Sw?docId=12812387>

<http://www.publico.pt/economia/noticia/ubs-arrisca-multa-de-450-milhoes-de-dolares-por-manipulacao-da-libor-1575932>

<http://www.publico.pt/sociedade/noticia/esperanca-media-de-vida-dos-portugueses-aumentou-1548201>

[http://www.redcross.org.au/files/2012\\_WDR\\_Embargoed\\_Full\\_Report.pdf](http://www.redcross.org.au/files/2012_WDR_Embargoed_Full_Report.pdf), acessível através da página:

<http://www.redcross.org.au/world-disasters-report-2012.aspx>

<http://www.reuters.com/article/2012/12/13/us-ubs-libor-idUSBRE8BC0Z820121213>

<http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=661757&tm=7&layout=121&visual=49>

<http://www.s1noticias.com/2013/04/exploracao-infantil-em-fabricas-da-nike.html>

<http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-81302966.html>

[http://www.srslegal.pt/xms/files/Off\\_shores\\_mundiais\\_escondem\\_14\\_milhoes\\_de\\_euros.pdf](http://www.srslegal.pt/xms/files/Off_shores_mundiais_escondem_14_milhoes_de_euros.pdf)

<http://www.theguardian.com/commentisfree/2012/may/03/bottom-up-europe>

[http://www.tsf.pt/PaginalInicial/Portugal/Interior.aspx?content\\_id=1324855](http://www.tsf.pt/PaginalInicial/Portugal/Interior.aspx?content_id=1324855)

[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/messages/peace/documents/hf\\_jp-ii\\_mes\\_08121999\\_xxxiii-world-day-for-peace\\_po.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/messages/peace/documents/hf_jp-ii_mes_08121999_xxxiii-world-day-for-peace_po.html)

<http://www.youtube.com/watch?v=aZkDV1iwKVU>

<http://www.youtube.com/watch?v=cqyVZK5yN1E>

<http://www.youtube.com/watch?v=tv4WyQQedj4&sns=fb>

<http://www.youtube.com/watch?v=Wol4-ZVm0Tg&list=FLPRgcGluG2scCDddQpOxCdg&index=14>

[https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=578884625487666&id=174180702624729](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=578884625487666&id=174180702624729)

<https://www.google.pt/search?q=coeficiente+GINI+2013&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=kMNuQXQOKOut7QbHplG4Cg&ved=0CDUQsAQ&biw=1366&bih=589#imgdii=>

## Bibliografia consultada sobre Educação

### Libros y artículos:

- ALBUQUERQUE, R. (2013), Tese de Mestrado **O primeiro MOOC em Língua Portuguesa**, Lisboa: Universidade Aberta
- BARTOLOMÉ, A. (2014), «A Universidade no Século XXI: principais desafios e estratégias» in **Educação a Distância e Tecnologias Digitais – reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos**, São Carlos: EDUFScar
- BATES, T. (1993), «Theory and Practice in the use of technology in distance education» in KEEGAN, D., **Theoretical Principles of Distance Education**, (p.213-233) London: Routledge
- BELANGER, V., THORNTON, J. (2013), Bioelectricity: A Quantitative Approach - Duke University' First MOOC, in **Duke University**, acessível em [http://dukespace.lib.duke.edu/dspace/bitstream/handle/10161/6216/Duke\\_Bioelectricity\\_MOOC\\_Fall2012.pdf](http://dukespace.lib.duke.edu/dspace/bitstream/handle/10161/6216/Duke_Bioelectricity_MOOC_Fall2012.pdf), consultado a 06.07.2014
- Calderón, A. (2012), «Massification continues to transform higher education» in **University World News**, acessível em <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20120831155341147>, consultado a 12.02.2015
- Canal Superior, «Portugal passa a integrar MOOC da União Europeia», acessível em <http://informacao.canalsuperior.pt/noticia/15427>, consultado a 27.12.2014
- CAREY, K., (2013), «Obama, Rubio Agree on One Thing: Technology Could Fix the Higher Ed Mess», in **Future Tense**, acessível em <http://tinyurl.com/cogw2kh>, consultado a 06.07.2014
- CARMO, H. (1999), **Desenvolvimento Comunitário**, Lisboa: Universidade Aberta
- CARMO, H. (2014), «Modelos de organização da EaD e suas contribuições para a democratização do conhecimento» in **Educação a Distância e Tecnologias Digitais – Reflexões sobre Sujeitos, Saberes, Contextos e Processos**, São Carlos: EDUFScar
- CLARK, D. (2013), «*MOOCs: taxonomy of 8 types of MOOCs*» (blog post), Donald Clark **Plan B** acessível em <http://tinyurl.com/kgxvlr5>, consultado a 14.09.2013
- CNN (2012), entrevista a Salman Khan, acessível em <http://schoolsofthought.blogs.cnn.com/2012/10/04/my-view-the-future-of-credentials/>, consultado a 12.08.2013
- Comissão Europeia (2013), **Survey of Schools, ICT in Education – Final Study Report, Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools**, acessível em <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/news/survey-schools-ict-education>, consultado a 03.04.2014
- Comissão Europeia (2010), **Agenda Digital**, comunicação da Comissão Europeia COM(2010)245
- Comissão Europeia (2012), **Repensar a Educação**, comunicação da Comissão Europeia COM(2012)669
- Comissão Europeia (2013), **O Ensino Superior Europeu no Mundo**, comunicação da Comissão Europeia COM(2013)499
- Comissão Europeia (2013), **Opening up Education**, disponível em : [http://ec.europa.eu/smartregulation/impact/planned\\_ia/docs/2013\\_eac\\_003\\_opening\\_up\\_education\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/smartregulation/impact/planned_ia/docs/2013_eac_003_opening_up_education_en.pdf), consultado a 12.01.2014. Versão em português em <http://eurlex.europa.eu/legalcontent/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013DC0654&from=EN>
- DANIEL, J. (2012), «Making Sense of MOOCs: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility» in *Journal of Interactive Media in Education*, acessível em <http://jime.open.ac.uk/article/view/2012-18/466>, consultado a 13.07.2014

DE AMICIS, C. (2014), «A Q&A with “Godfather of MOOCs” Sebastian Thrun after he disavowed his godchild» in **Pando Daily**, acessível em <http://pando.com/2014/05/12/a-qa-with-godfather-of-moocs-sebastian-thrun-after-he-disavowed-his-godchild/>, consultado a 10.11.2014

**Declaração de Davos** sobre a Grande Coligação para o Empregos Digitais, acessível em <https://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/digital-agenda/files/DavosDeclarationontheGrandCoalitionforDigitalJobs.pdf>, consultado a 13.07.2014

**Declaração de Paris** da Unesco, acessível em <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educationalresources/what-is-the-paris-oer-declaration/>, consultado a 16.12.2014

Downes, S. (2007), «What Connectivism is» no blogue **Half an Hour** acessível em <http://halfanhour.blogspot.pt/2007/02/what-connectivism-is.html>, consultado a 03.04.2014.

EDUCAUSE, (2012), **What Campus Leaders Need to Know About MOOCs**, acessível em <http://tinyurl.com/c7ggj65>, consultado a 05.07.2014

EMUNDUS WEBINARS (2015), acessível em <http://www.emundus-project.eu/events/webinars-2015/>, consultado a 17.12.2014

EUA WEBINARS (2014), **Webinars on Recognition of Open Learning in Higher Education**, decorridos a 19 Novembro e 17 de Dezembro de 2014, acessível em [http://www.eua.be/events/EUA-EFQUEL\\_webinars.aspx](http://www.eua.be/events/EUA-EFQUEL_webinars.aspx), consultado a 18.11.2014

FIDALGO, CORRADI, LIMA, FAVACHO E ARRUDA (orgs) 2013, **Educação a Distância, Meios, Actores e Processos**, Belo Horizonte: CAED-UFMG

FIGUEIREDO, A. (2012), MOOCs – Virtudes e Limitações, in **MOOC EaD**, acessível em <http://moocead.blogspot.pt/2012/10/moocs-virtudes-e-limitacoes.html>, consultado a 10.12.2014

FIGUEREDO, A. (2012), «MOOCs – Virtudes e Limitações» in **MOOC EaD – o primeiro MOOC em língua portuguesa**, acessível em <http://moocead.blogspot.pt/2012/10/moocs-virtudes-e-limitacoes.html>, consultado a 02.01.2015

[Upstart-Company-Might/133065/?cid=at&utm\\_source=at&utm\\_medium=en](http://Upstart-Company-Might/133065/?cid=at&utm_source=at&utm_medium=en), consultado a 05.02.2015.

GAEBEL, M. (2013), **EUA Occasional Papers, MOOCs –Massive Open Online Courses**, acessível em <http://www.eua.be/publications/eua-reports-studies-and-occasional-papers.aspx>, consultado a 10.09.2014

GAEBEL, M., KUPRYANOVA, V., MORAIS, R., COLUCCI, E. (2014), **E-learning in European Higher Education Institutions - results of a mapping survey Conducted in october-december 2013**, **EUA occasional papers** acessível em [http://www.eua.be/Libraries/Publication/e-learning\\_survey.sflb.ashx](http://www.eua.be/Libraries/Publication/e-learning_survey.sflb.ashx), consultado a 16.12.2014

GAEBEL, M. (2014), **EUA Occasional Papers, MOOCs –Massive Open Online Courses**, an update of EUA's first paper (January 2013), acessível em [http://www.eua.be/Libraries/Publication/MOOCs\\_Update\\_January\\_2014.sflb.ashx](http://www.eua.be/Libraries/Publication/MOOCs_Update_January_2014.sflb.ashx), consultado a 16.12.2014

GARRISON, D.R. (1990), «*Communication and Technology*» in GARRISSON e SHALE (orgs.), **Education as a Distance: from Issues to Practice**, (p. 41-52) Malabar: Robert E. Krieger Publishing Company

Global Industry Analysts, (2010), **ELearning: A Global Strategic Business Report**, acessível em [http://www.strategyr.com/eLEARNING\\_Market\\_Report.asp](http://www.strategyr.com/eLEARNING_Market_Report.asp), consultado a 05.02.2015

**Grand Coalition for Digital Jobs**, acessível em <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/grand-coalition-digital-jobs>, consultado a 13.06.2014

GUERREIRO et al, (2014), **Relatório do Grupo de Trabalho MADR/MEC, Uma Estratégia para a Internacionalização do Ensino Superior Português – Fundamentos e Recomendações**, acessível em <http://www.igfse.pt/upload/docs/2014/RelatorioInternacionalizacaoEnsinoSuperior.pdf>, consultado a 03.01.2015

- HÉNARD, F., DIAMOND, L., ROSEVEARE, D. (2012), **Approaches to Internationalization and their Implications for Strategic Management and Institutional Practice, A guide for Higher Education Institutions**, OECD – IMHE
- HENRIQUES, A. (2014), «MOOC – os Cursos Gratuitos online que democratizam o ensino», in Público de 13.05.2014, acessível em <http://p3.publico.pt/actualidade/educacao/12052/mooc-os-cursos-gratuitos-online-que-democratizam-o-ensino>, consultado a 09.10.2014
- KAMENETZ A. (2010), **DIYU, Edupunks, Entrepreneurs, and the Coming Transformation of Higher Education**, Vermont: Chelsea Green Publishing; AHN J, BUTLER BS, ALAM A, WEBSTER SA. «*Learner Participation and Engagement in Open Online Courses, Insights from Peer 2 Peer University*» in **MERLOT Journal of Online Learning and Teaching**, acessível em [http://jolt.merlot.org/vol9no2/ahn\\_0613.htm](http://jolt.merlot.org/vol9no2/ahn_0613.htm), consultado a 15.12.2014
- KNOWLEDGE WARTON (2012), MOOCs on the move – How Coursera is Disrupting the Traditional Classroom, acessível em <http://knowledge.wharton.upenn.edu/article/moocs-on-the-move-how-coursera-is-disrupting-the-traditional-classroom/>, consultado a 02.01.2015
- KOLLER, D. (2014), «*What MOOCs Teach Us*» in **MIT Technology Review**, acessível em <http://www.technologyreview.com/view/533361/what-moocs-teach-us/>, consultado a 03.02.2015
- KONNIKOVA, M. (2014), «Will MOOC be Flukes?» in New Yorker, acessível em <http://www.newyorker.com/science/maria-konnikova/moocs-failure-solutions>, consultado a 16.12.2014
- LAASER, W. (2014), «*The rise and fall of the “Massively Open Online Courses”*» in **South Eastern European Journal of Public Health**, acessível em <http://www.seejph.com/the-rise-and-fall-of-the-massively-open-online-courses/>, consultado a 16.01.2015
- LANE, L. (2012), «*Three kinds of MOOCs*», **Lisa’s (online) teaching blog** (blog post), acessível em <http://tinyurl.com/neztkzu>, consultado a 14.09.2013
- LIMA, L. (2007), **Educação ao Longo da Vida**, São Paulo: Cortez Editora
- Maoláin, A. (2013), «*Access to higher education must be a global priority*» in University World News, acessível em <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20131105105454648>, consultado a 13.02.2015
- MARQUES, J. (2013), «*A Shot story of MOOCs and Distance Learning*» in **MOOC News & Reviews**, acessível em <http://moocnewsandreviews.com/a-short-history-of-moocs-and-distance-learning/>, consultado a 02.12.2014
- MARQUES, J. e MCGUIRE, R. (2013), «*What’s a Massive Open Online Course Anyway*» in **MOOC News & Reviews**, acessível em <http://moocnewsandreviews.com/what-is-a-massive-open-online-course-anyway-attempting-definition/>, consultado a 02.01.2015
- MEYER, R. (2012), «*What it’s like to teach a MOOC (and what the heck’s a MOOC?)*», in **The Atlantic**, acessível em <http://www.theatlantic.com/technology/archive/2012/07/what-its-like-to-teach-a-mooc-and-what-the-hecks-a-mooc/260000/>, consultado a 13.07.2014
- MEYERS, E., ERICKSON, I. e SMALL, R. (2013), «*Digital literacy and informal learning*», in **Learning, Media and Technology** acessível em <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439884.2013.783597#.VUExht0yP8>, consultado a 28.12.2014
- MILL, D. e MACIEL, C. (orgs) 2013, **Educação a Distância, Elementos para Pensar o Ensino-Aprendizagem Contemporâneo**, Cuiabá: EduFMT
- MILL, D. e PIMENTEL, N. (orgs.), 2010, **Educação a Distância, Desafios Contemporâneos**, São Carlos: EDUFScar
- MOORE, M.G. e KEARSLEY, G. (2007), **Educação a Distância – Uma Visão Integrada**, São Paulo: Thomson Learning
- MORGADO, L. (2004), **Ensino Online: Contextos e Interações**, Lisboa: Universidade Aberta

- MORRISON, D. (2013), «*The Ultimate Student Guide to cMOOCs and xMOOCs*» in **MOOC News & Reviews**, acessível em <http://moocnewsandreviews.com/ultimate-guide-to-xmoocs-and-cmoocso/>, consultado a 02.01.2015
- NMC Horizon Report 2014, acessível em <http://www.educause.edu/library/resources/2014-horizon-report>, consultado a 05.01.2015
- OECD (2013), **Education at a Glance 2013**, Paris: OECD
- OPENCRED STUDY, **Recognition on Open Learning**, acessível em <http://is.jrc.ec.europa.eu/pages/OpenCred/ISUNITWEBSITE-IPTS-JRC-EC.htm>, consultado a 19.12.2014
- Pappano, L. (2012), «*The Year of the MOOC*» in **The New York Times**, acessível em [http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html?\\_r=1](http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html?_r=1), consultado a 12.12.2013
- PEDREÑO, A. (2014), «Innovación educativa, MOOCs y el futuro de la educación superior» in **blogue Emprendedores, empresa e innovación**, acessível em <http://empresa-innovacion.euroresidentes.com/2014/12/innovacion-educativa-moocs-y-el-futuro.html>, consultado a 02.01.2015
- PEDREÑO, A. (2014b), «Los MOOCs son una innovación disruptiva (aprendamos la lección)» in **blogue Emprendedores, empresa e innovación**, acessível em <http://empresa-innovacion.euroresidentes.com/2014/09/los-moocs-son-una-innovacion-disruptiva.html>, consultado a 03.01.2015
- PEDRÓ, F. (2009) «*Continuity and change in the Academic Profession in European Countries*» in **Higher Education in Europe**, Roménia: Unesco
- REALLI, A. E MILL, D. (Orgs.) 2014, **Educação a Distância e Tecnologias Digitais – Reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos**, São Carlos: EDUFSCar
- REBIDES (Registo Biográfico de Docentes do Ensino Superior (REBIDES) 2005, **Direcção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DEGEES)** em <http://www.dgeec.mec.pt/np4/rebides/>, consultado a 05.04.2015
- ROSSELLE, M., Caron, P., e Heutte, J. (2014), «*A typology and dimensions of a description framework for MOOCs*» in **EMOOCs 2014, European MOOCs Stakeholders Summit**, acessível em <http://www.emoocs2014.eu/>, consultado a 10.03.2015
- SANTIAGO, R. e CARVALHO, T. (2011), «Mudança no conhecimento e na profissão académica em Portugal in **Cadernos de Pesquisa**, S. Paulo, acessível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742011000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742011000200005&script=sci_arttext), consultado a 12.12.2014
- SHIRKY, C., (2012), «Napster, Udacity and the Academy» in **Blog de Clay Shirky**, acessível em <http://www.shirky.com/weblog/2012/11/napster-udacity-and-the-academy/>, consultado a 06.07.2014
- SIEMENS, G. (2012), «*MOOCs are really a platform*» in **Elearnspace**, acessível em <http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/>, consultado a 12.07.2014
- SIEMENS, G. (2013), «*MOOC Framework*», acessível em <http://momentum.edthemes.org/mooc-framework/>, consultado a 02.01.2014
- STRAUMSHEIM, C. (2014), «*Online Ed Skepticism and Self-Sufficiency: Survey of Faculty Views on Technology*» in **Inside Higher ED**, acessível em <https://www.insidehighered.com/news/survey/online-ed-skepticism-and-self-sufficiency-survey-faculty-views-technology>, consultado a 03.02.2015
- Torres, A., Pacheco, N., Pacheco, T., Novo, C., Galego, J., Dias. J.M. (2013), «MOOC na Escola Superior de Educação de Santarém - Um novo formato de Ensino a Distância», in **III Colóquio Luso-Brasileiro de Educação a Distância e Elearning**, acessível em <http://lead.uab.pt/OCS/index.php/CLB/club/paper/view/302>, consultado a 12.12.2014

TRINDADE, A., CARMO, H., BIDARRA, J. (2000), «Current Developments and Best Practice in Open and Distance Learning» in **The International Revue of Research in Open and Distributed Learning**, acessível em

<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/viewArticle/7.3,%20Anderson%20Open%20Issue%20FINALS>, consultado a 05.04.2014

UNESCO, **O Futuro da Aprendizagem Móvel – Implicações para Planejadores e Gestores de Políticas**, Acessível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002280/228074POR.pdf>, consultado a 10.11.2014

VALENTIM, H. (2009), «Comparação do conectivismo com as teorias de aprendizagem dominantes no passado» in **hugovalentim.com** acessível em <http://hugovalentim.com/livro/apendice-9-comparacao-do-conectivismo-com-teorias-de-aprendizagem-dominantes-no-passado>, consultado a 15.08.2013

VIEIRA, A. (2013), «Uma revolu o chamada MOOC» no blog **De Rerum Natura**, acessível em <http://dererummundi.blogspot.pt/2013/03/uma-revolucao-chamada-mooc.html>, consultado a 23.01.2015

WILLIAM, K. (2008), «Troubling the concept of the 'academic profession' in 21st century higher education» in **Higher Education**, vol. 56, n  5, Londres: Springer

YOUNG, J. R. (2012), «Inside the Coursera Contract: How an Upstart Company Might Profit from Free Courses» in **Chronicle of Higher Education**, acessível em [http://chronicle.com/article/How-an-Upstart-Company-Might/133065/?cid=at&utm\\_source=at&utm\\_medium=en](http://chronicle.com/article/How-an-Upstart-Company-Might/133065/?cid=at&utm_source=at&utm_medium=en), consultado a 05.02.2015

YUAN, L. e POWELL, S. (2013), «MOOCs and Open Education – Implications on Higher Education» in **Cetis Publications**, acessível em <http://publications.cetis.ac.uk/2013/667>, consultado a 10.06.2014

YUAN, L., MACNEILL S., & KRAAN W. (2008), **Open Educational Resources – Opportunities and challenges for higher education** acessível em [http://wiki.cetis.ac.uk/images/0/0b/OER\\_Briefing\\_Paper.pdf](http://wiki.cetis.ac.uk/images/0/0b/OER_Briefing_Paper.pdf) 1-34., consultado a 12.12.2014

ZAPATA-ROS, M. (2014), «Los MOOC en la crisis de la Educación Universitaria. Docencia, diseño y aprendizaje: Un modelo previsible» in **Red – El aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento**, acessível em <http://red.hypotheses.org/637>, consultado a 15.12.2014

#### Páginas Web:

<http://chronicle.com/section/Home/5>

<http://dererummundi.blogspot.pt/2013/03/uma-revolucao-chamada-mooc.html>

<http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/grand-coalition-digital-jobs>

<http://ec.europa.eu/smartregulation/impact/planned>

<http://empresa-innovacion.euroresidentes.com/2014/12/innovacion-educativa-moocs-y-el-futuro.html>

<http://halfanhour.blogspot.pt>

<http://hugovalentim.com/livro/apendice-9-comparacao-do-conectivismo-com-teorias-de-aprendizagem-dominantes-no-passado>

<http://informacao.canalsuperior.pt/>

<http://is.jrc.ec.europa.eu/pages/OpenCred/ISUNITWEBSITE-IPTS-JRC-EC.htm>

<http://jime.open.ac.uk>

<http://jolt.merlot.org/>

<http://knowledge.wharton.upenn.edu/>

<http://lead.uab.pt/OCS/index.php/CLB/club/paper/view/302>



<http://momentum.edthemes.org/mooc-framework/>  
<http://moocead.blogspot.pt/>  
<http://moocnewsandreviews.com/a-short-history-of-moocs-and-distance-learning/>  
<http://moocnewsandreviews.com/ultimate-guide-to-xmoocs-and-cmoocso/>  
<http://moocnewsandreviews.com/what-is-a-massive-open-online-course-anyway-attempting-definition/>  
<http://pando.com/>  
<http://publications.cetis.org.uk/2013/667>  
<http://red.hypotheses.org/637>  
<http://schoolsofthought.blogs.cnn.com/2012>  
<http://tinyurl.com/neztkzu>  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002280/228074POR.pdf>  
<http://www.dgeec.mec.pt/np4/rebides/>  
<http://www.educause.edu/library/resources/2014-horizon-report>  
<http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/>  
<http://www.emoocs2014.eu/>  
<http://www.emundus-project.eu/events/webinars-2015/>  
[http://www.eua.be/events/EUA-EFQUEL\\_webinars.aspx](http://www.eua.be/events/EUA-EFQUEL_webinars.aspx)  
<http://www.eua.be/Libraries/Publication/MOOCs>  
<http://www.igfse.pt/upload/docs/2014/>  
<http://www.irrodl.org/>  
<http://www.newyorker.com/science/maria-konnikova/moocs-failure-solutions>  
[http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html?\\_r=1](http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html?_r=1)  
[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742011000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742011000200005&script=sci_arttext)  
<http://www.seejph.com/>  
<http://www.shirky.com/weblog/2012/11/napster-udacity-and-the-academy/>  
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439884.2013.783597#.VUExht0yP8>  
<http://www.theatlantic.com/technology/archive/2012/07/what-its-like-to-teach-a-mooc-and-what-the-hecks-a-mooc/260000/>  
<http://www.universityworldnews.com>  
<http://www.universityworldnews.com/>  
<https://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/>  
<https://www.insidehighered.com/news/survey/online-ed-skepticism-and-self-sufficiency-survey-faculty-views-technology>  
[www.technologyreview.com](http://www.technologyreview.com)

## **Bibliografía consultada sobre Metodología**

### **Libros y artículos:**

- CARMO, H. e FERREIRA, M. (1998), **Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem**, Lisboa: Universidade Aberta
- DENZIN, N. e LINCOLN, Y. (2006), **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa – Teorias e Abordagens**, Porto Alegre; Artmed
- FLICK, U. (2009), **Desenho da Pesquisa Qualitativa**, Porto Alegre: Artmed
- REICHARDT, C. e COOK, T. (1986), **Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa**, Madrid: Ediciones Morata
- SILVA, E. e MENEZES, E. (2005), **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**, Florianópolis: UFSC
- VERGARA, S.C. (1997), **Projectos e Relatórios de Pesquisa em Administração**, S. Paulo: Atlas
- YIN, R. (1998), **Case Study Research. Design and Metthods**, Newbury Park: Sage Publications



## Anexos

## Anexo I

## Encuesta aplicada al equipo organizador del MOOC HandsOn ICT

## 1. How does the Organization Team wishes this MOOC to be cited?

Title: Hands-On ICT

Organizing Institutions: UOC, OUNL, MirandaNet, EA, EMUNI  
(<http://handsonict.eu/partners/>)

Team (name and brief profile of each element indicating their experience in MOOC's):  
<http://handsonict.eu/team/>

Edition: 3 editions (the first one was very small and had a different design)

## 2. Description Figures:

- a. Number of participants: 3083 in the Join Us form, 1690 in the Canvas environment, we still do not know how many participants finished the MOOC
- b. Number of participant nationalities (Linguistic groups): 7
- c. Number and nationalities of the facilitators: <http://handsonict.eu/become-a-facilitator/>. Active: 12
- d. Profession of the facilitators: Diverse, many different professions
- e. Financing: source(s) and overall budget): [European-Funded project](#)
- f. Volume of recorded interactions (if possible):
- g. Number of completed projects presented by the participants (figure or percentage): [We do not know yet](#)

3. How was the **idea** of making this MOOC born?

The HANDSON MOOC is part of the Hands-On ICT project. It is a Lifelong Learning Programme funded project addressed at empowering educators with digital skills. The project aims at raising awareness among educators in the concept of "learning

design” and themselves as designers as well as using this design approach as a way to include ICT tools in education. The MOOC format was selected in order to reach out to a wide community of educators and because this types of course have proofed to be effective Continuous Professional Development tools.

4. From the first to the second edition, which changes were made? For what reasons?

From the second to the third: we adapted the learning activities in order to reduce the workload that participants had to do, we changed the platform (from Moodle to Canvas) and we included 6 new languages. To provide guidance to a multilingual community, we counted with the help of around 12 active volunteer facilitators for the different languages.

5. What was the completion rate in the MOOC’s first edition? Thank you for a brief comment on this number.

We had about 900 registered participants and we delivered 68 certificates of participation

6. What positive aspects do you highlight from the two editions of the MOOC?

The MOOC managed to reach out to a large and diverse audience.  
The participants that got somehow acquainted with the MOOC approach thought it was a very useful tool and very helpful for their work.  
We had returning participants from the 2<sup>nd</sup> MOOC that also followed the 3<sup>rd</sup> one.  
The Bulgarian and Greek communities were very active.

7. What aspects to improve do you suggest for future editions?

We still need to reduce the workload. The MOOC still requires a lot of work.  
Participants expected the activities to be translated in their own languages, although we had communicated that they were in English.  
We also need to include more guidance for the use of the tools and environment.  
The multilingual approach did not work as expected. Instead of a big community, we had 7 small groups.

8. What are the main difficulties faced by the organizing team?

The facilitation of this type of MOOC – more similar to a cMOOC than a xMOOC – requires a lot of time and presence for participants to keep engaged. For the second edition we spent a lot of time providing feedback, promoting engagement, inviting participants to be more active. For the third edition these tasks were done by volunteer facilitators that had not such an amount of time. Participants are engaged if they see the facilitators engaged.

9. What are the main difficulties experienced by participants?

The newness of the Canvas and ILDE environment  
An approach that requires them to be more self-directed and autonomous  
The activities in English

10. Brief justification of the choice of the digital tools used.

For the second edition we used Moodle since it is a well-known LMS and it had the functionalities we needed. For the third one we switched to Canvas because it is a less-cluttered LMS and it has a peer-review component. We also wanted educators to experience with a new environment.  
ILDE was selected because it provides templates for all the HANDSON MOOC activities as options to publish the results, provide feedback etc.

11. Please answer the following freely: How do you overview MOOCs in the European e-learning and distance education panorama? Advantages and disadvantages, opportunities and threats...

MOOCs need to be considered not as a unique solution but as diverse training and education offerings. We still talk about MOOCs as if only one type existed. Many different institutions design and provide MOOCs and this means also many different course designs.

## ANEXO II

### **Doutoramento em Ciências da Comunicação**

#### **Universidad Complutense de Madrid**



### **Apresentação**

O presente questionário é parte integrante de uma dissertação do Programa Doutoral em Ciências da Comunicação, na Universidad Complutense de Madrid, intitulada «Comunicação Digital, Educação e Cidadania Global: um Novo Paradigma».

Uma reflexão acerca das questões enunciadas na perspectiva das Ciências da Comunicação que desemboca na análise do fenómeno recente que foi a eclosão dos MOOC (*massive open online courses*). Nesse sentido gostaríamos de contar com a sua disponibilidade e colaboração no preenchimento do presente inquérito, que tem 19 perguntas e um tempo estimado de preenchimento de 20 minutos. Os campos de resposta não têm limite de caracteres, pelo que sugerimos que responda livremente.

Se durante o seu preenchimento tiver qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimentos adicionais, não hesite em contactar-me através do endereço: [mteresa.carmo@ese.ipsantarem.pt](mailto:mteresa.carmo@ese.ipsantarem.pt).

Grata pela colaboração,

Teresa Maia e Carmo

Acerca do MOOC **Bullying em Contexto Escolar**, ESES, Novembro/Dezembro de 2012:

### I. Participantes

1. Quantos participantes se inscreveram?

2. Durante quanto tempo estiveram abertas as inscrições?

3. Quantos participaram activamente no MOOC?

4. Que tipo de certificação se fez?

5. Taxa de conclusão: Quantos concluíram, de forma a obter um certificado?

### II. Caracterização da Infraestrutura Tecnológica

1. Que plataformas digitais foram utilizadas?

2. Motivos das opções tomadas.

3. Que tipo de recursos foram disponibilizados?

4. Houve momentos de interacção síncrona? Quais?

5. Como eram geridos os momentos de interacção assíncrona?

### III. Modelo pedagógico

1. Este é um cMOOC ou um xMOOC?

2. Como caracteriza o modelo pedagógico adoptado?

3. Quais as características distintivas relativamente ao ensino presencial?

4. Que forças e fraquezas destaca do modelo pedagógico escolhido?

### IV. Avaliação

1. Foram aplicados inquéritos aos participantes?

2. Em caso afirmativo, os dados estão acessíveis?

3. Foi feita uma avaliação institucional do MOOC?

4. Que balanço faz deste MOOC, entre objectivos pretendidos e resultados alcançados?

5. Como situa os MOOC no panorama do ensino superior? Vantagens, desvantagens, ameaças e oportunidades.

## GLOSARIO Y ABREVIATURAS

**BLEARNING:** aprendizaje híbrido, que mezcla enseñanza presencial y online, con acceso a recursos digitales

**CC:** Ciencias de la Comunicación

**EaD:** Educación a distancia

**EAD:** Educación abierta y a distancia

**ECTS:** *European credit transfer and accumulating system.*

**ELEARNING:** enseñanza/aprendizaje a distancia, electrónico, online, o mediado por TIC

**ES:** Educación Superior

**IES:** Instituciones de Educación Superior

**MOOCs:** *Massive Open Online Courses*

**OER:** *open educational resources*, lo mismo que REA.

**PLE:** *personal learning environment*, correspondiente a entorno personal de aprendizaje (EPA, en portugués APA) que significa un entorno digital que integra intereses personales y profesionales, propios de aprendizajes formales y informales; espacio de trabajo simultáneamente colectivo e individual en modelo multimedia; un conjunto de perfiles para establecer conexiones y permitir, más allá de la formación, el contacto y futuras interacciones.

**REA:** Recursos educativos a distancia. Son materiales de enseñanza, aprendizaje o investigación que están en el dominio público o publicados bajo una licencia de propiedad que permite su uso, adaptación y distribución. «Educación Abierta» (EA) es un concepto más vasto que se refiere a prácticas y organizaciones que tienen por objetivo remover barreras a la entrada en educación. Los REA son una parte de EA, que ha recibido un fuerte impulso de las TIC.

**TECNOLOGIA MÓVIL:** dispositivos móviles que incluyen cualquiera tecnología portátil y conectada, como teléfonos celulares básicos, lectores electrónicos, *smartphones* y *tablets*, tecnologías incorporadas como lectores de *smartcard*.

**TIC:** tecnologías de Información y comunicación

**VET:** *vocational education and training.*

**VLE:** *virtual learning environment*



